

ANA TAMARA RIBERO FRANÇA MOTA

PINTURA: UM CAMINHO PARA A INCLUSÃO

**Investigação-ação com uma aluna com necessidades
educativas especiais**

Dissertação para obtenção do Grau de Mestre
em Ensino Básico e Ensino Secundário,
defendida em provas públicas na Universidade
Lusófona de Humanidades e Tecnologias no
dia 30/01/2018, perante o júri, nomeado pelo
Despacho de Nomeação n.º 13/2018, de 11 de
janeiro, com a seguinte composição:

Presidente: Professora Doutora Maria
Constança Pignateli de Sousa e Vasconcelos

Arguente: Professor Doutor Francisco Alberto
Ramos Leitão

Orientadora: Professora Doutora Maria Odete
Emygdio da Silva

Universidade lusófona de Humanidades e Tecnologias

Escola de Comunicação, Arquitetura, Artes e Tecnologia de Informação

**Lisboa
2018**

Abre os olhos e encara a vida! A sina
Tem que cumprir-se! Alarga os horizontes!
Por sobre lamaçais alteia pontes
Com tuas mãos preciosas de menina.

Nessa estrada da vida que fascina
Caminha sempre em frente, além dos
montes!
Morde os frutos a rir! Bebe nas fontes!
Beija aqueles que a sorte te destina!

Que as mãos da terra façam, com amor,
Da graça do teu corpo, esguia e nova,
Surgir à luz a haste de uma flor!...

Florbela Espanca

Dedico este trabalho aos meus pais.
Anabela e José

Agradecimentos

A realização deste trabalho só foi possível com o apoio de diversas pessoas, que me acompanharam ao longo desta etapa.

Agradeço primeiramente aos meus pais, Anabela e José, e à minha irmã Vitória, porque sem eles teria sido impossível a realização desta dissertação. Foram incansáveis no apoio e no auxílio, assim como nos momentos mais difíceis. São eles os responsáveis pela pessoa que sou hoje e são um exemplo de vida.

Aos meus amigos, eles sabem quem são, por me ouvirem e acalmarem quando a minha calma se desvanece. Pelo apoio constante e as palavras de força.

Aos meus avós, pela preocupação contínua.

À minha orientadora, Professora Maria Odete Emygdio da Silva, pelo apoio, recomendações e constante disponibilidade.

À minha orientadora da prática supervisionada, Marta Basso Lopes, pela flexibilidade que demonstrou ao longo do ano letivo.

À professora Constança que nos orientou e ajudou ao longo deste mestrado.

À aluna com que foi desenvolvido o trabalho, pois sem ela nada disto teria sido possível.

À Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, pela possibilidade de frequentar o mestrado de Ensino de Artes Visuais no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, de forma a enriquecer a minha educação.

Obrigada a todos!

Resumo

Nesta dissertação foi investigado como as artes, na valência da pintura, contribuíram para a aprendizagem e uma melhor inclusão de uma aluna com necessidades educativas especiais. A investigação deste trabalho ocorreu ao longo do ano letivo 2016/2017, durante a prática supervisionada requerida por este mestrado. A prática decorreu num Agrupamento de Escolas na cidade de Tomar, em torno de uma aluna abrangida pelo Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, detentora de um currículo específico individual. De natureza qualitativa, esta investigação-ação teve como suporte de técnicas e instrumentos, a pesquisa documental, a observação e as notas de campo. A planificação, intervenção e avaliação da ação realizaram-se em dois contextos: no contexto sala de aula, na disciplina de Desenho A, e no contexto apoio individual. A principal vertente da ação foi a inclusão através da pintura, sendo aplicada em diversos suportes de forma a que a aluna pudesse alargar os seus conhecimentos nas áreas das artes visuais e plásticas. Perante o trabalho realizado ao longo do ano letivo, concluímos que a aluna aprendeu técnicas e experienciou o manuseamento de materiais novos. Desta forma, os trabalhos que a aluna realizou, levaram a uma maior inclusão desta na sua comunidade escolar e aceitação pelos pares, através das exposições realizadas com o grupo turma.

Palavras Chave: Artes Visuais, Pintura, Inclusão, Investigação Ação

Abstract

In this dissertation, it was investigated how arts, specifically painting, contributed to a better learning and inclusion of a student with special educational needs. The investigation of this work took place over the school year of 2016/2017, during the required supervised internship in this master. The internship took place in a high school in Tomar. The subject was a student covered by the law decree n. ° 3/2008, of 7th January, holder of a specific individual curriculum. Regarding the methodology, this work was an action investigation, of qualifying nature. It was used as data collection techniques a documental research, observation and field notes. A plan, intervention and evaluation of action in two contexts was made, one in the classroom, in the discipline Draw A, and one with individual support. The principal action strand was the inclusion through painting, applied in many supports, to broaden the knowledge of the student in visual and plastic arts. After the analysis of the work done throughout the school year, we conclude that the student learned both how to handle new materials and new techniques. This way, the work done by the student, led to a better inclusion in the school community and acceptance by the peers, through an exhibition done with the class.

Key words: Visual Arts, Painting, Inclusion, Action Investigation

Abreviaturas

AV – Artes Visuais

CEI – Currículo Específico Individual

PEI – Programa Específico Individuais

NEE – Necessidades Educativas Especiais

PIT- Plano Individual de Transição

ASE – Ação Social Escolar

CRI - Centro de Recursos para a Inclusão

Índice Geral

Introdução.....	09
I – Enquadramento teórico.....	12
1. As artes visuais.....	12
1.1. As artes visuais no ensino secundário.....	16
1.2. A importância do currículo em Artes.....	17
1.3. A Pintura na Arte.....	20
1.3.1. Pintura como vertente técnica.....	21
1.3.1.1. Acrílico.....	22
1.3.1.2. Aguarela.....	23
1.3.1.3. Guache.....	23
2. Fundamentos da Inclusão.....	24
2.1. Enquadramento legislativo da Inclusão Educativa.....	27
3. Artes visuais e inclusão.....	28
II - Metodologia.....	32
1. Problemática e questão de partida.....	32
2. Objetivo geral.....	33
3. Enquadramento do Estudo.....	33
4. Técnicas e instrumentos para recolha e tratamento de dados.....	35
4.1. Pesquisa documental.....	35
4.2. Observação.....	36
4.3. Notas de Campo.....	38
5. Caracterização do Contexto.....	39
5.1. Agrupamento/Escola.....	39
5.2. Turma.....	40
5.3. Aluna.....	41
5.3.1. Familiar.....	42
5.3.2. Percurso escolar.....	42
6. Procedimentos.....	43
III – Planificação, implementação e avaliação da ação.....	45
1. Planificação.....	46
1.1. Em contexto sala de aula.....	46
1.2. Em contexto apoio individual.....	48
2. Intervenção e Avaliação.....	49
2.1. Em contexto sala de aula.....	49
2.2. Em contexto apoio individual.....	50
IV – Reflexões finais.....	57
Referências Bibliográficas.....	60
Referências Eletrónicas.....	62
Legislação Consultada.....	63

Índice de Quadros e Figuras

Quadro 1 – Planificação anual da disciplina de Desenho A para a turma.....	46
Quadro 2 – Planificação anual da disciplina de Desenho A para a aluna.....	46
Quadro 3 – Planificação anual do Apoio Individual.....	48
Quadro 4 – Número de Aulas Lecionadas.....	57
Figura 1 – Exposição da turma relativa ao <i>Herbário</i>	49
Figura 2 – Pintura da Paisagem a Guache.....	51
Figura 3 - Algumas peças de Bijuteria.....	52
Figura 4 – Escultura do Presépio.....	53
Figura 5 – Tela <i>composição Floral</i> , parte 1.....	55
Figura 6 – Tela <i>composição Floral</i> , parte 2.....	55
Figura 7 – Tela <i>Identidade</i>	55

Introdução

Partindo do princípio que qualquer criança tem o poder inato de criar, cabe à escola e aos professores que a acompanham explorar esse poder, sem olhar aos impedimentos que a criança possa ter. Todos merecem uma oportunidade, uma oportunidade de explorar potencialidades ao invés de evidenciar dificuldades.

No campo das artes, consideramos que é possível alcançar esse poder mais depressa devido à diversidade de áreas, materiais e técnicas, isto é,

A arte desenvolve a mente e cria novos modos, respostas, situações e meios para promover competências sociais e afetivas, de forma a enriquecer a personalidade e experiências pessoais. (...) Independentemente das nossas capacidades individuais, todos transportamos uma simbologia intrínseca à nossa personalidade, que encontra uma relação cinestésica com tudo o que vemos, ouvimos, cheiramos, saboreamos e tocamos. (...) A arte torna-se fundamental para a obtenção de respostas que por outra via nunca seriam possíveis de receber nem de observar (Atouguia & Santos, 2009, citado por Lopes, 2012, p.36).

A educação em Arte desenvolve variadas capacidades, nomeadamente na dimensão cognitiva, na preservação cultural, no conhecimento do património, no raciocínio crítico e na capacidade de resposta única. Eça (2014) afirma ainda que “as artes oferecem aos jovens oportunidades únicas para compreenderem e criarem as suas identidades pessoais” (p.22), motivando os alunos para uma aprendizagem criativa e ativa.

As Artes Visuais desenvolvem o “inteiro” do ser humano, pois aperfeiçoam capacidades físicas, intelectuais, sensoriais e emocionais. Eça (2014) remata dizendo que “uma boa educação em artes pode ajudar os estudantes a ver melhor, a serem persistentes, ousados, aprenderem com os erros, a fazer juízos críticos e, a saber justificar as suas opiniões” (p.23).

É com esta filosofia que foi desenvolvido este trabalho, que reflete a nossa intervenção, durante o estágio que realizámos, com uma aluna com necessidades educativas especiais.

A produção de obras e a experimentação de sensações que, aparentemente, a aluna nunca tinha vivido, estiveram na base da nossa questão de partida, que definimos do seguinte modo:

As Artes Visuais, na valência de Pintura, contribuem para a aprendizagem e uma melhor Inclusão de uma aluna com Necessidades Educativas Especiais?

O aluno com necessidades educativas especiais tem o direito à diferença, como qualquer outro aluno na comunidade escolar, deve ser valorizado, quer na escola, em casa ou na sociedade. Ferreira (2012) explica que “uma vez tratado e considerado como pessoa, ele se autovaloriza, seu comportamento tende a melhorar e ele procura corresponder àquilo que dele esperam” (p.68). As atividades artísticas são imprescindíveis para estes alunos, na medida em que são a ponte para a sua autovalorização, assim como ser valorizado pela comunidade educativa. De acordo com Ramos (2014):

É fundamental proporcionar didáticas que fomentem as relações entre os indivíduos, baseados no respeito pela singularidade individual. A escola como espaço de socialização, tem um papel muito importante no desenvolvimento da cidadania, baseada no respeito pelos pares, evitando a anulação dos sujeitos (p.107).

A opção por uma investigação ação pareceu-nos a metodologia mais adequada ao trabalho que realizámos, tendo em conta que este decorreu sempre de objetivos gerais e específicos, que definiram a nossa planificação e, conseqüentemente, a intervenção. A nossa reflexão, ao longo da ação e depois da mesma, foram o ponto da partida para as planificações seguintes.

Para Bogdan e Biklen (1994), a investigação ação consiste na recolha sistemática de informação, com o intuito de promover mudanças sociais. Os mesmos autores explicam que o objetivo deste tipo de investigação é “precipitar a mudança relativa a um qualquer assunto em particular” (p.294) e realizar uma investigação aplicada à ação, baseando-se nas palavras do outro para compreender o problema.

Como técnicas e instrumentos de recolha de dados, utilizámos a pesquisa documental e a observação naturalista, em sala de aula e em atelier - apoio individual.

Temos consciência de que esta opção poderá ser suscetível de alguma subjetividade, quer na recolha de dados, quer na análise dos dados.

Este trabalho é composto por quatro partes:

- Enquadramento Teórico, onde é feita uma revisão de literatura acerca dos temas principais: As Artes Visuais, os fundamentos da Inclusão e as Artes Visuais e a Inclusão;
- Enquadramento Metodológico, onde é apresentada a problemática e a questão de partida, os objetivos gerais do estudo, o enquadramento do estudo, as técnicas e instrumentos para a recolha e tratamento de dados, a caracterização do contexto e os procedimentos relativos ao estudo;

- Planificação, implementação e avaliação da ação em contexto sala de aula e atelier – apoio individual;
- Reflexões finais.

No final deste trabalho encontram-se as referências bibliográficas, assim como as referências eletrónicas e a legislação consultada. Por último encontram-se os apêndices e os anexos.

Esta dissertação adotou a norma APA (American Psychological Association) no que diz respeito a citações e referência bibliográfica.

Gostaríamos que este estudo abrisse novas portas e que mais pessoas se interessassem por esta temática, pois as Artes e a Educação Especial estão de mãos dadas na integração das minorias.

É bom lembrar que,

Aprender a caminhar, aprender os primeiros gestos adequados para tocar instrumentos musicais, aprender a comer e a dançar tudo é apreendido com o professor por trás do aluno, transmitindo diretamente por pressões e quase sempre com um mínimo de palavras o gesto a ser realizado. Sob este sistema de aprendizagem, pode-se apenas aprender quando se está completamente relaxado (Bateson e Mead citado por Gardner, 2002, p.182).

Parte I - Enquadramento Teórico

1. As Artes Visuais

Quando o ser humano faz algo como passear no campo, ir a um centro comercial novo ou visitar uma exposição de Arte, todos os sentidos, visão, olfato, audição, tato, paladar, se interligam de forma multissensorial. Mas é a informação visual que tem maior peso no nosso espetáculo multissensorial “de ahí la gran importancia de la percepción visual para el aprendizaje y la construcción del conocimiento” (Viadel, 2009, p.110). Por sua vez, de acordo com Ferreira (2012):

A Arte proporciona à criança o seu desenvolvimento a nível sociocultural, sócio emocional e cognitivo, tal como desperta a criança para os seus cinco sentidos: olfato, tato, audição, visão, (...) ainda a desperta para capacidades cognitivas, nomeadamente, a compreensão, o discernimento, a representação, criatividade/imaginação, interpretação e a capacidade visual apurada (p.17).

As Artes têm um carácter universal a que todos podem ter acesso, estando presente no nosso quotidiano, não só na publicidade de rua, na televisão, na música e espetáculos, como também na nossa própria roupa, calçado, acessórios, entre outros. São um fenómeno cultural e mundial que fomentam a criatividade e a imaginação, para além de contribuírem para desenvolver diversos tipos de cognição.

Eisner (2002), com a publicação da obra “The Arts and Creation of Mind”, analisa o papel das artes no desenvolvimento sensorial e na transformação da consciência do sujeito.

De acordo com este autor,

To understand the role of the arts in transforming consciousness we must start with the biological features of the human organism, for it is these features that make it possible for us humans to establish contact with the environment in and through which we live. That environment is, in its most fundamental state, a qualitative one made up of sights and sounds, tastes and smells that can be experienced through our sensory system (p.1).

De acordo com Pinto (2017), a consciência do ser humano e o seu desenvolvimento dependem do sistema sensorial. No entanto, a relação entre a experiência sensorial e a diversidade de informação provém da cultura.

Eisner (2002), explica que o termo “cultura” tem diversos significados, mas apenas no sentido antropológico e no sentido biológico importam para a educação: “culture in the anthropological sense is a shared way of life. But the term culture in the biological sense refers to a medium for growing things” (p.3). As escolas possibilitam

às crianças uma forma de compartilhar a vida na comunidade, sendo um meio para o crescimento e desenvolvimento das suas mentes. O mesmo autor explica que o trabalho em artes “is not only a way of creating performances and products; it is a way of creating our lives by expanding our consciousness, shaping our dispositions, satisfying our quest for meaning, establishing contact with others, and sharing a culture” (p.3).

Para Flower (2001) as Artes “ensinam a pensar receptivamente, desenvolvendo a sensibilidade e consciência” (citado por Duarte & Vasconcelos, 2011, p.175). Assim, quem pensa esteticamente, possui uma “consciência estética”. O modo como nos relacionamos com o mundo permite-nos criar referências artísticas para outros aspetos da vida. O mesmo autor afirma ainda que ensinar a pensar criativamente desenvolve:

Ambiguidade das formas de expressão simbólica requer um pensamento de ordem superior; e a pensar comunicativamente, pois sendo todas as formas de arte, meios de comunicação, dão acesso ao ser expressivo e comunicativo e à participação na criação do seu próprio mundo (p.175).

Desta forma, formam-se pessoas com espírito crítico, que conseguem estabelecer uma relação entre si e o mundo. Mas para tal, é necessário uma orientação e formação. No sentido cultural, “sendo as escolas, meios privilegiados de cultura, o lugar das artes é, ... inalienável” (Duarte & Vasconcelos, 2011, p.175).

Bamford (2006, citada por Eça, 2010) refere que os alunos que tenham uma Arte-Educação aumentam as suas capacidades inter e intrapessoais, ou seja, quem pratica arte (visual, musical, drama, dança) torna-se mais tolerante com o outro, usa um pensamento divergente e convergente, torna-se curioso e aberto à mudança, sem medo de arriscar, e mais crítico, comparativamente a alunos sem acesso à educação artística.

Independentemente do modelo ou paradigma usado no ensino das Artes, é de máxima importância salientar o que é peculiar e único acerca desta área.

Eisner (2002, citado por Duarte & Vasconcelos, 2011) considera que o ensino das artes deverá focar-se no que é realmente característico e único nas artes. Enumera cinco princípios essenciais:

1. tornar visíveis aspetos do mundo como as suas qualidades expressivas, do modo único que as artes propõem;
2. acentuar o desenvolvimento da inteligência artística, pois a reflexão inteligente é uma condição fundamental para fazer arte;
3. ajudar os alunos a criar imagens visuais satisfatórias, ensinando a ver e responder às artes e outras formas visuais, aprendendo a experienciar os fatores estéticos nas imagens e compreender as suas relações com a cultura de que são parte;
4. reconhecer o que é pessoal e distinto e mesmo único neles próprios e no seu trabalho – a criação de uma visão pessoal;

5. desenvolver esforços especiais no sentido dos alunos adquirirem formas de experiência estética no seu quotidiano – um quadro de referência estético (p.190).

Considerando a crescente presença de sinalética e uniões entre texto e imagem, o facto de não haver uma educação para a literacia visual vai limitar os alunos tanto no desenvolvimento de aptidões no domínio das Artes Visuais, como na aquisição de competências relacionadas com a linguagem da arte.

Nesta área de ensino é crucial a aprendizagem e aplicação de conceitos como comunicação visual, a análise e compreensão de obras de arte, a representação e expressão gráfica e plástica, a perceção visual, e o desenvolvimento da sensibilidade estética, com a finalidade de construir pessoas que tenham uma postura crítica e construtiva na prática do seu dia-a-dia e profissionalmente.

De acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo existe a necessidade de promover a literacia em Artes, dando aos alunos a oportunidade de experimentar diversas aprendizagens para o seu desenvolvimento artístico, nomeadamente na capacidade de interpretação e comunicação de significados da linguagem artística:

Literacia em artes pressupõe a capacidade de comunicar e interpretar significados usando as linguagens das disciplinas artísticas. Implica a aquisição de competências e o uso de sinais e símbolos particulares, distintos de cada arte, para perceber e converter mensagens e significados. Requer ainda o entendimento de uma obra de arte no contexto social e cultural que a envolve e o reconhecimento das suas funções nele (Currículo Nacional do Ensino Básico, 2001, p.151).

Deste modo, a literacia em artes envolve várias competências que são comuns a todas as disciplinas artísticas, resumidas em quatro eixos interdependentes: “Apropriação das linguagens elementares das artes; Desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação; Desenvolvimento da criatividade; Compreensão das artes no contexto” (Currículo Nacional do Ensino Básico, 2001, p.152).

Compreender uma composição, ser capaz de identificar diferentes formas, cores, e conseguir desenvolver distinção do que está representado nela, requer trabalho e motivação do observador.

Para entender as Artes Visuais é essencial desenvolver a perceção estética. Esta surge “como elemento organizador e identificador das obras percebidas, mediadores semióticos de excelência, identificando-as, categorizando-as, constituindo uma teia de significados do mundo do sujeito” (Fróis, Marques, Gonçalves, 1990, p.1).

De acordo com os mesmos autores, a experiência estética deve ser experienciada em diversos contextos, no contacto direto com as obras, através de processos de interpretação, de categorização, de análise e de síntese, numa relação decorrida entre sujeito e a obra de arte.

Esta aprendizagem da linguagem visual, tem como fontes de conhecimento, museus, galerias, oficinas e escolas. É necessário que os alunos se envolvam em interlocuções sobre as qualidades formais como a composição, a expressão e o estilo de cada obra.

Fróis, Marques, Gonçalves (1990) são da opinião que a utilização do método comparativo no estudo de obras de artes constitui motivação para o diálogo. Centrado na união de semelhanças e diferenças, este proporciona a compreensão e a expressão, ou seja, “o sujeito quando observa, compara qualidades que, de outra forma, não perceberia. O ato da comparação implica julgar, classificar, estabelecer relações, determinar a natureza da perceção, a clareza dos elementos percebidos e a precisão com que são registados” (p.9).

Silva (2009, citado por Ferreira, 2012), remata dizendo que:

A Arte promove o desenvolvimento de competências, habilidades e conhecimentos necessários a diversas áreas de estudo, entretanto, não é isso que justifica a inserção no currículo escolar, mas seu valor intrínseco como construção humana, como património comum a ser apropriado a todos (p.15).

É pela arte que os sujeitos são livres de exprimir o que pensam, o que sentem, o que imaginam, o que gostam, sentindo prazer ao criar e desenhar, pois criam algo que é só deles. Segundo Ferreira (2012), esse prazer que as crianças sentem ao exprimir-se, é equiparado ao que sentem quando brincam. Mais tarde, numa fase adulta, essa satisfação é associada ao conceito do belo.

Segundo a mesma autora, é evidente que a arte beneficia o ser humano. Torna-o mais sensível, de forma a ganhar uma visão ampla da realidade, desenvolve a criatividade para a resolução de problemas e criação de novas ideias. Ajuda na construção do “eu”, tanto na relação com o próximo e com a sociedade, como respeito pela diferença do outro.

1.1. Artes Visuais no ensino secundário

Em 2004, o Ensino Secundário sofreu uma reorganização com o Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de março.

Segundo o Ministério da Educação, o aluno pertencente ao curso de Artes Visuais deverá adquirir determinadas competências que lhe proporcionem o desenvolvimento de capacidades como: expressão plástica e gráfica, comunicação visual, e análise e compreensão de obras de arte, tanto no seu contexto histórico como cultural (Norberto, 2013, p.28). Folhadela (2000) completa dizendo que o Ensino Secundário “deve permitir o desenvolvimento das capacidades de raciocínio, reflexão e curiosidade científica”, desta forma o aprofundamento dos elementos essenciais de “uma cultura humanística, artística, científica e técnica” formam um suporte cognitivo e metodológico necessário, para um eventual prosseguimento de estudos ou para a inserção na vida ativa (citado por Piteira, 2013, p.20).

Segundo Norberto (2013), o curso de Artes Visuais possibilita o desenvolvimento da sensibilidade estética, da perceção visual e de uma consciência crítica. Os alunos expandem ao nível da expressão, nos campos da comunicação visual e da linguagem gráfica e plástica. Ao nível do manuseamento de materiais e técnicas de desenho e compreensão do espaço bidimensional e tridimensional, existe aumento destas capacidades, e também no desenvolvimento da atividade criativa, ou seja, quanto mais se pratica uma técnica, maior será o seu domínio e consequentemente aumentará a criatividade.

Existe nas Artes Visuais uma extensa variedade de recursos e formas de expressão, o seu espaço de ação abrange áreas tais como o desenho, a gravura, a escultura, a pintura, o cinema, a fotografia, diversos programas de computador e ainda outros instrumentos tecnológicos que dão apoio à criação.

De acordo com Fróis, Marques, Gonçalves (1990), o programa para a educação em Artes Visuais deveria constituir áreas de estudo imprescindíveis. Integrando no seu plano curricular quatro áreas fundamentais – Estética, História da Arte, Crítica da Arte e Produção Plástica. Cada uma destas áreas contém objetivos específicos:

A estética pretende estudar a argumentação utilizada pelas crianças acerca das suas preferências pessoais e a sua relação com as perspetivas estéticas em geral, os tipos de relação estabelecida pelas crianças entre os objetos que podem ser ou não considerados obras de arte e identificar quais as funções de arte para as crianças. Na História da Arte, é fundamental descrever o contexto histórico e cultural das obras apresentadas, relacionando esse conhecimento com as narrativas dos sujeitos.

Na Crítica da Arte, comparam-se as obras de Arte através da enumeração de formas de descrição, análise e interpretação, recorrendo ao género, ao número, propriedades formais, expressivas e técnicas utilizadas.

Na Produção Plástica, relacionam-se as competências adquiridas com o modo de resolução de problemas utilizados nas suas produções, identificando os materiais, as técnicas utilizadas e, simultaneamente descrever e avaliar os produtos das crianças (pp. 10-11).

Na sala de Arte é importante que os alunos se confrontem com estas áreas de estudo, só assim desenvolvem domínios: de carácter expressivo, oral, produção plástica, sensibilidade plástica, técnicas e materiais e aprendizagem dos elementos organizadores de uma obra de arte.

Jensen (2001, citado por Pinto, 2017) declara que os currículos em arte devem ser flexíveis ao ponto de os alunos poderem experienciar sensações de prazer, surpresa e beleza da arte. É aqui que o docente tem um papel fulcral, para que os estudantes vivam estas experiências, os professores devem levar para a sala de aula exemplos de arte do seu agrado, incentivar a que os alunos mostrem os seus trabalhos aos colegas de turma, fazer comentários aos trabalhos dos alunos sustentados no que estes representaram, é importante que haja um diálogo entre alunos e professor. O mesmo autor acrescenta dizendo que tudo isto começa na valorização dos docentes perante a arte:

- Todos os educadores devem considerar-se a si mesmos e aos seus alunos como artistas;
- As artes devem ser integradas em todo o currículo, não segregadas;
- Os alunos devem ser ensinados e incentivados a usar uma variedade de artes como ferramenta para aprender e pensar;
- Todos os alunos devem ter oportunidade de fazer arte, e não apenas vê-la;
- As artes visuais devem ser tão valorizadas como as artes musicais e as artes performativas;
- Os alunos devem ser colocados em contacto com artistas e eventos de arte (p.22).

As artes fazem parte da vida do ser humano, com elas há compreensão cultural, há imaginação, há expressão, há a descoberta do universo humano.

1.2. Importância do currículo em Artes

Atualmente, segundo Piteira (2013) existe uma desvalorização dos conteúdos em relação às Artes Visuais, comparativamente com as disciplinas de Português, Matemática, Ciências, História ou até a Geografia; as artes acabam por ficar em segundo plano.

A maioria das pessoas entende que estudar Arte é apenas saber pintar ou desenhar e esquece-se que existe uma concepção de base superior a essas duas concepções. Perkins (1994) tem uma opinião diferente de como olhar para a arte e para as obras de arte, afirmando que:

A arte ajuda de uma maneira natural. O olhar para a arte convida, recompensa e encoraja um temperamento atencioso, porque obras de arte requerem atenção para descobrir o que elas têm para mostrar e dizer. Obras de arte também conectam o social, o pessoal e outras dimensões da vida com fortes sugestões afetivas. Então, é melhor do que a maioria das situações, olhar para a arte pode construir realmente disposições para um pensamento básico (citado por Efland, 2005)¹.

A importância do currículo em artes vai no sentido do desenvolvimento pessoal dos alunos, como defende Eisner (2002, 2005, citado por Duarte e Vasconcelos, 2011). Na sua opinião, o currículo é “um instrumento de alteração das mentes, feito para melhorar o modo como se pensa. Quando ... definem um currículo para o ensino, a escola ou a disciplina, estão a propor formas de pensar, estão a estabelecer uma agenda para o desenvolvimento da mente” (p.176). Desta forma, o currículo deverá ser reflexivo e crítico, para formar pessoas capazes de pensar por elas próprias sem serem formatadas pela tecnologia que está a volta delas.

As crianças atualmente aprendem novos códigos visuais, mas, ao mesmo tempo, estão rodeadas de imagens do quotidiano que transmitem uma boa qualidade de vida com base numa sociedade de consumo. Eles vão precisar de aprender a determinar, se o que se encontra na comunicação social representa ou não a realidade, e se a informação é verídica, ou seja, vão precisar de quem as encaminhe de forma a agirem criativamente e criticamente na sociedade.

Um dos objetivos da educação e do currículo em arte é o reforço do potencial cognitivo do aluno.

É importante entender as quatro dimensões promovidas pelas artes. Seguindo o raciocínio de Efland (2002), as artes potenciam a “flexibilidade cognitiva”, assim como na vida, na arte “os julgamentos não são guiados por regras”; a “integração do conhecimento”, a interpretação dos trabalhos de arte fundamenta-se em (conhecimentos de domínios colaterais, que permitem o conhecimento do contexto); a “imaginação”, sendo uma atividade estruturante (usando a metáfora e a narrativa para estabelecer novos significados e obter representações coerentes) e a “estética” que são os encontros

¹ Em: http://ww2.sescsp.org.br/sesc/hotsites/arte/text_2.htm, em 29 de março 2017

estéticos vividos através da percepção, tendo um grande valor educativo (citado por Duarte e Vasconcelos, 2011, p.185).

Eisner (2002), citado pelos mesmos autores, fala dos paradigmas do ensino artístico que estão organizados em quatro estruturas curriculares: o auxílio dos alunos no processo da compreensão; entender as diferenças entre as artes (pois cada uma utiliza meios e formas de expressão diferentes); a partir de uma ideia ou um tema, desenvolvê-lo em diversas áreas; resolver problemas elaborando o currículo baseado numa temática onde estão integradas várias disciplinas. Desta forma, é imprescindível que as artes estejam integradas no currículo, pois têm um papel fundamental para o desenvolvimento do pensamento qualitativo e da inteligência artística.

Lowenfeld e Brittain (1977, citado por Pinto, 2017), são da opinião que o processo artístico é um meio para o desenvolvimento social. Na medida em que quem faz arte observa o trabalho dos outros como meio de utilizar esse conhecimento para o seu, desta forma, é uma expressão mais social que pessoal.

Podemos comentar que a educação artística, contribui espiritual e moralmente na construção do sujeito, para a formação de uma sociedade com base em valores morais. De acordo com Gee (2004, citado Eisner & Day, 2004), foram desenvolvidas cinco declarações que comprovam esta ideia:

1. As experiências de aprendizagem em artes, ajudam os alunos a conhecerem-se a si mesmos e a relacionarem-se melhor com os outros;
2. A educação artística promove a tolerância e o respeito pela diversidade cultural e étnica;
3. A educação artística melhora a atitude das crianças em relação à escola;
4. Os programas artísticos das escolas melhoram a autoestima, e minimizam o comportamento delinquente, ajudando os alunos a melhorar o seu desempenho académico;
5. A educação artística ensina as crianças a comunicar mais eficazmente com adultos e os próprios colegas (p.121).

Um dos grandes objetivos ao nível programático, segundo o modelo português, é a literacia em artes. Esta abrange competências essenciais que, por sua vez, se ramificam em competências específicas, requerendo o uso correto da linguagem artística, uma evolução na capacidade de comunicação e expressão e o desenvolvimento da compreensão e criatividade das artes no seu todo.

Os mesmos autores defendem que cada mente é única, possuindo uma capacidade cognitiva diferente, de acordo com a teoria das inteligências múltiplas de Gardner (2002).

A teoria das inteligências múltiplas consiste no desafio de examinar a inteligência não apenas pelo Q.I. do sujeito (que é o resultado de determinados testes num curto espaço de tempo) concebendo todo o seu intelecto num todo, mas sim com os que separam essa inteligência em vários elementos. Gardner (2002) afirma “estar cada vez mais difícil negar a convicção de que há pelo menos algumas inteligências, que são relativamente independentes umas das outras e que podem ser modeladas e combinadas numa multiplicidade de maneiras adaptativas por indivíduos e culturas” (p.7). Seguindo os ideais do mesmo autor, devia haver a possibilidade de descodificar o perfil intelectual de um sujeito numa determinada idade, com o intuito de aumentar as possibilidades educacionais e traçar um programa ajustado a ele próprio.

Este autor explica que na sua visão, a capacidade intelectual humana deve expor um combinado de aptidões na resolução de problemas, ora “capacitando o individuo a resolver problemas ou dificuldades genuínos” que ele se depara, criando um resultado eficaz, ora quando apresenta “potencial para encontrar ou criar problemas” proporcionando ao individuo uma larga aprendizagem de conhecimento novo (p.46). Assim, esta teoria das inteligências múltiplas alcança uma “gama razoável” de diferentes competências que são valorizadas pelas várias culturas humanas. Como reflete o autor, “devemos levar em conta as habilidades tanto de um xamã e de um psicanalista quanto as de um yogue e de um santo” (p.47).

No nosso quotidiano, estas inteligências acabam por laborar em harmonia, tornando a sua autonomia numa feitura invisível, desta forma é importante que as escolas cheguem a todas as mentes humanas, fornecendo oportunidades a todos os alunos de explorar e desenvolver as suas potencialidades, independentemente das suas capacidades cognitivas, fortalecendo o papel das artes no currículo.

1.3. Pintura na arte

Tal como o teatro, a música ou a dança, a pintura é uma forma de expressão artística no seu sentido nato, é resultado da aplicação de tinta (óleo, têmpera, verniz, etc.) numa determinada superfície (tela, madeira, papel, etc.), consequente de técnicas de representação pictórica com conhecimentos sobre arte.

Segundo Pestana (2014), a tinta nasceu com a necessidade do homem se expressar, quer a nível emocional, racional e como forma de expressar pensamentos. Na

pré-história a pintura retratava a história de diferentes culturas. A única forma de fazer tinta na pré-história era recorrendo aos materiais que a natureza oferecia, com isto, reuniam pigmentos naturais, compostos por água e terra, ou fluidos corporais de animais ou humanos.

A mesma autora diz que os gregos e os romanos adquiriram os processos rudimentares da pré história e posteriormente dos egípcios, mas estes aplicavam as cores com pinceis primitivos. Afirma ainda que “a partir da cultura greco-romana, foram-se construindo várias áreas de ação ou tipologias de pintura” (Pestana, 2014, p.19).

Tal como na arte em geral, a pintura não é uma ciência exata, isto é, na pintura não conta apenas a técnica com que é realizada, mas sim o sentimento que temos ao realizá-la, esta serve como meio de valorização pessoal, como meio de socialização, como meio terapêutico e até mesmo para nos encontrarmos a nós próprios como pessoa e identidade.

Para Léger (1994), pintar estimula tanto a criatividade como a criação, proporcionando a vontade de viver, tornando-se um meio de investimento pessoal (Léger, 1994, citado por Bechtold & Roza, 2009).

1.3.1. A pintura na vertente técnica:

A palavra técnica tem como significado ser um conjunto de processos baseados em conhecimentos não empíricos, são apenas utilizados para obter determinados resultados, é um conhecimento prático.

Pestana (2014) refere que

a técnica pode apresentar-se como a verdade do acaso, a sua origem e a sua justificação. Pode revelar uma essência do ser ou forma de chegar à sua origem ou a simulação dessa essência. A técnica pode, assim, ser considerada como permanência do ser (...) A técnica corresponde a regras, definidas por alguém, para chegar a um propósito ou produto final. Os procedimentos conhecidos pelo executante são levados a cabo por este, para chegar a uma ideia ou objeto final. A técnica é o conhecimento de um processo. Como se tratasse de um membro do corpo humano, a técnica pode ser um segundo instrumento, um prolongamento do corpo (p.36).

A técnica representa uma aventura ao longo da história desde os tempos greco-romanos até aos nossos dias, sofrendo transformações e deixando em cada época a seu registo.

1.3.1.1. Do Acrílico

Anteriormente ao acrílico, houve a necessidade de criar um meio termo entre o trabalho com a tinta de óleo e o trabalho com as tintas de água (como a Aguarela e o Guache), desta forma, desenvolveram-se as chamadas tintas alquídicas. Segundo Pestana, as tintas alquídicas são constituídas por resina sintética que permite a secagem mais rápida que a do Óleo e tem uma textura idêntica à do Acrílico.

A tinta Acrílica tem como sua origem “a descoberta de uma nova matéria-prima”, que é constituída por uma “resina polimérica, extraída do petróleo” (Pestana, 2014, p.47). Esta resina sintética oferece uma maior resistência à luz e à humidade, se comparando com a resina natural das tintas alquídicas.

As duas maiores características da tinta Acrílica são os factos de terem uma secagem rápida e a sua conservação se prolongar durante muito tempo. Piteira (2014) explica de que forma a tinta Acrílica consegue chegar a uma variedade ínfima de utilizadores:

A tinta acrílica de maior qualidade é denominada como tinta de artista, com pigmentos de qualidade superior. A tinta de estudante, de preço mais acessível permite a exploração e utilização pela população escolar. A qualidade destas gamas de estudante tem vindo a melhorar o desenvolvimento das tecnologias das indústrias associadas. As marcas dispõem também de tintas adequadas a uma faixa etária mais nova e para fins decorativos (Piteira, 2014, p.48).

A técnica do Acrílico é muito versátil, assim como o seu suporte, é possível aplicar esta tinta na maioria das superfícies, contudo os suportes mais utilizados são o papel, a madeira e o tecido, que segundo Pestana (2014) são referências base em Belas-Artes.

De acordo com Pestana, a tinta Acrílica é formada por dois elementos, o pigmento e o médium, o resultado do conjunto destes dois elementos é o que nós intitulamos de tinta, quando esta adere e protege uma determinada superfície, formando uma camada de matéria. Pestana explica ainda que “o veículo que reúne as partículas de pigmento e as dispersa de forma homogénea, é chamado de médium” (Pestana, 2014, p.61).

1.3.1.2. Da Aguarela

A partir do séc. XVIII a Aguarela passou a ser considerada como tecnologia artística, pois anteriormente servia apenas para complementar o desenho e colorir iluminuras e os primeiros livros em xilografia, na Idade Média.

Foi em 1804, em Londres, que este material foi oficializado pela Royal Color Society, tendo entre os seus membros John Constable e Joseph Turner. Segundo Piteira, os mesmos eram pintores românticos, e utilizavam a técnica da aguarela na preparação das suas obras, nos esboços iniciais e na finalização do seu trabalho.

A Aguarela é composta de glicerina, goma-arábica e pigmento com grão de dimensão variável. A goma-arábica é proveniente de resinas de árvores da família das acácias.

Pestana (2014) explica que

na técnica da Aguarela, a obra constrói-se, através de manchas e efeitos, de sucessivas camadas de tinta, com ou sem intervalos de espaços de papel, em branco. Requer um trabalho *alla prima*, de certeza e precisão de traço, não permitindo a repetição ou correção de elementos” (Pestana, 2014, p. 40).

Esta técnica vive da relação exigente de camada para camada, adicionando pigmento diluído de uma forma translúcida.

O suporte utilizado e com melhores resultados para esta técnica é o papel. Este é composto por fibras entrelaçadas, e a sua qualidade depende da capacidade de absorção, quanto mais reter água, mais capta a subtilidade do traçado desenhado.

A técnica da Aguarela requer cuidado e atenção quando é aplicada, aliás “a nível artístico a Aguarela é considerada como um desafio, uma técnica particularmente difícil de gerir. O erro é difícil de contornar. As pinceladas têm de ser controladas e propositadas, pois não são possíveis retificações” (Pestana, 2014, p.42).

1.3.1.3. Do Guache

Na Idade Média, os monges copistas utilizavam a tinta Guache para ilustrar as imagens dos livros sagrados, as iluminuras. Segundo Pestana (2014), este “Guazzo” era formado com pigmento e mel, “posteriormente, seria também utilizado para colorir os livros previamente impressos, com a matriz da xilogravura” (Pestana, 2014, p.43).

Em termos de características, o Guache é semelhante à Aguarela, na medida em

que é uma tinta lavável e de fácil manuseio. Este tem a particularidade de ser mais opaco e é trabalhado com menos quantidade de água. No Guache as cores apresentavam uma tonalidade mais intensa comparativamente à Aguarela, permitindo linhas precisas, e manchas homogêneas e lisas.

A aplicação do Guache é versátil, sendo possível dar uma intenção mais ou menos opaca, se a intenção for essa e conseguem-se cores com um forte contraste entre elas. Se a intenção for transparência, utiliza-se uma aguada. Esta técnica consegue com que se produzam resultados díspares.

Na maioria dos casos, o suporte utilizado para o Guache é o papel, “tanto na tonalidade clara ou branco como na cor assumida que interfere no contraste entre suporte e tons de tinta (Pestana, 2014, p.46).

Esta técnica é a mais utilizada nas escolas, devido às suas várias aplicações e a sua simples abordagem na pintura, ela está presente desde os jardins de infância até ao ensino secundário. É com esta técnica que por norma os alunos aprendem o estudo das cores, na realização de esquemas de cores primárias, cores secundárias, estudo do contraste assim como o estudo das cores complementares. O Guache é um instrumento valioso para a aprendizagem artística pois é de carácter versátil e expressivo na sua aplicação.

O Guache tem sido usado ao longo dos tempos por vários artistas. Muitos deles, nas suas obras não utilizam apenas pintura, mas experimentam técnicas mistas e colagens para enriquecer os seus trabalhos e experienciar novas temáticas e abordagens visuais.

2. Fundamentos da Inclusão

Madeleine Will, Secretária de Estado para a Educação Especial do Departamento de Educação dos EUA, fez um discurso em 1986 chamando a atenção para uma mudança radical relativamente ao atendimento de crianças com necessidades educativas especiais.

Segundo Correia (1997), baseando-se em Will,

dos 39 milhões de alunos matriculados nas escolas públicas, cerca de 10% eram alunos com NEE e que outros 10 a 20%, embora não fossem considerados com NEE, demonstravam problemas de aprendizagem e comportamento que interferiam com a sua realização escolar (p.32).

Para Will, a solução encontrava-se na cooperação entre professores do ensino regular e professores de educação especial, de forma a analisar as necessidades educativas dos alunos com problemas de aprendizagem e desenvolver estratégias que correspondessem a essas necessidades.

Devido a esta problemática, criou-se um movimento intitulado “Regular Education Initiative (REI)” (Iniciativa da Educação regular Global de Educação), onde Will (1986b, citado por Correia, 1997) estimulava os estudiosos a encontrar “formas de atender o maior número de alunos na classe regular, encorajando os serviços de educação especial e outros serviços especializados a associarem-se ao ensino regular” (p.32).

Embora tenha havido vários movimentos e documentos em prol da inclusão, é em 1994, com a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, promovida pela UNESCO e pelo governo de Espanha, em Salamanca, que o conceito de inclusão ficou mais reconhecido, na medida em que foi subscrito pelos países participantes e pelas várias organizações não governamentais.

No seu enquadramento estão presentes as “normas sobre igualdade de oportunidades para pessoas com deficiência” (UNESCO, 1994, p.5). Como princípio orientador é afirmado que as escolas devem adaptar-se às necessidades de todas as crianças, ao nível físico, social, linguístico, entre outros.

A expressão “necessidades educativas especiais” é referente às crianças e jovens “cujas carências se relacionam com deficiências ou dificuldades escolares” (UNESCO, 1994, p.6). Por vezes, algumas crianças apresentam dificuldades, no seu percurso escolar, apenas num determinado momento, sendo classificadas com necessidades educativas especiais temporárias, outras apresentam incapacidades graves e permanentes, até ao fim da sua escolaridade. Para os dois casos, as escolas devem encontrar formas de educar e incluir todas as crianças em prol do seu sucesso.

Na mesma Conferência ficou definido que “as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas devem adequar através de uma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades” (p.viii), assim como se acredita que “escolas regulares, seguindo esta orientação inclusiva, constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, constituindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos” (UNESCO, 1994, p.ix).

A Declaração Mundial sobre Educação para todos salientou a necessidade de um método de ensino centrado na criança, adotando sistemas flexíveis e versáteis para melhor atender às necessidades de cada um. Desta forma, a escola inclusiva tem em atenção “a criança-todo, e não só a criança-aluno”, respeitando “três níveis de desenvolvimento essenciais – académico, socioemocional e pessoal” (Correia, 2008, p.13), de forma a oferecer uma educação apropriada para atingir o potencial máximo de cada aluno.

Nas escolas inclusivas, para garantir a eficácia da educação dos alunos com necessidades educativas especiais, é feito um apoio auxiliar, assim como uma pedagogia inclusiva.

A pedagogia inclusiva é a melhor forma de promover a solidariedade entre os alunos com necessidades educativas especiais e os seus colegas. A colocação de crianças em escolas especiais – ou em aulas ou secções especiais dentro duma escola, de forma permanente – deve considerar-se como medida excecional, indicada unicamente para aqueles casos em que fique claramente demonstrado que a educação nas aulas regulares é incapaz de satisfazer as necessidades pedagógicas e sociais do aluno, ou para aqueles em que tal seja indispensável ao bem-estar da criança deficiente ou das restantes crianças (UNESCO, 1994, p.12).

Silva (2011), defende que a inclusão de determinados alunos requer uma adequação do espaço físico, do currículo, assim como estratégias de ensino e aprendizagem, que tenham em conta as capacidades dos alunos e a potencialidade da turma em que estão inseridos.

A mesma autora considera que a inclusão “é uma questão de direitos: à educação, ao trabalho, ao lazer, isto é, à participação na sociedade a todos os níveis, que se entrecruzem com valores, ética e deontologia” (p.16).

Sanches (2001) afirma que depois de 1994, o princípio da inclusão e da escola inclusiva torna-se abrangente:

A todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras. Neste conceito, terão de incluir-se crianças com deficiências ou sobredotados, crianças da rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nómadas, de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais (p.99).

De acordo com Silva (2011), a inclusão escolar é mais do que a partilha de um espaço comum, é “partir do princípio que a escola é um lugar que proporciona interação de aprendizagens significativas a todos os seus alunos, baseadas na cooperação e na diferenciação inclusiva” (p.p. 17, 18). Desta forma, os alunos vão para a escola para

aprender, participar e interagir com os outros, mesmo que alguns deles tenham problemáticas mais complexas.

Alcançar uma educação de sucesso para crianças com necessidades educativas especiais, só é possível com a participação de todos e não apenas das escolas e do Ministério da Educação. O papel das famílias, da comunidade, e de organizações voluntárias, é fundamental para os “progressos no caminho para a igualdade de oportunidades educativas” (UNESCO, 1994, p.37), tal como se apela na Declaração de Salamanca: “encorajar e facilitar a participação dos pais, comunidades e organizações de pessoas com deficiência no planeamento e na tomada de decisões sobre os serviços na área das necessidades educativas especiais” (Unesco, 1994, p. ix).

Costa (1996), Ainscow, Porter e Wang (1997) e Sanches (2011) afirmam que a escola da inclusão,

obriga a mudanças a nível jurídico-legislativo, a nível da organização e da gestão da escola, a nível dos professores, do currículo e dos modelos de apoio aos alunos, donde a necessidade de as escolas serem apoiadas com uma legislação que configure os novos princípios e consequentes práticas educativas (Costa, 1996, Ainscow, Porter & Wang, 1997, Sanches 2011, citado por Sanches, 2011, p. 81).

2.1. Enquadramento legislativo da inclusão educativa

Em 2008, o governo português inseriu no seu quadro legislativo o Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, que consiste na ação governativa de apostar na escola inclusiva, isto é, uma escola onde todos os alunos têm a possibilidade de aquisição de um nível de educação e formação que permita a plena inclusão social. Outros documentos posteriores clarificaram melhor medidas e ações, numa perspetiva de educação inclusiva.

A proposta legislativa tem assim como pressuposto uma educação inclusiva, onde a atividade escolar tem como primeira instância o currículo e as aprendizagens dos alunos.

Esta proposta tem como linha orientadora a importância que cada escola tem em “conhecer as barreiras que cada aluno possa ter no acesso ao currículo e às aprendizagens, de modo a que seja possível eliminá-las e levar todos e cada um dos alunos ao limite das suas potencialidades” (Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, p.1).

Com esta intenção, fundamentou-se uma tipologia de intervenção a diversos níveis no ingresso ao currículo. Os docentes, em sintonia com os encarregados de

educação, optam por medidas estruturadas a diferentes níveis de intervenção, que estão de acordo com as necessidades específicas de cada aluno, com o intuito de valorizar as suas potencialidades.

Desta forma, o Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, tem como objetivo estabelecer normas e princípios que certifiquem a inclusão de “todos e de cada um dos alunos, através do aumento da participação na aprendizagem, na cultura escolar e na comunidade educativa”.

Sustentando medidas de aprendizagem e inclusão relativamente às áreas curriculares e recursos específicos, de forma a responder às necessidades educativas, este Decreto-Lei “aplica-se aos estabelecimentos de Educação Pré-Escolar e dos Ensinos Básico e Secundário, das redes, pública, privada, cooperativa e solidária” (Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, Artigo 1.º, p.2).

3. Artes Visuais e Inclusão

Após a implementação das alterações legislativas do Decreto-Lei n.º 3/2008, a sociedade portuguesa integrou o movimento internacional da escola inclusiva, apoiando o direito à diversidade. Como tal, a pedagogia é centralizada no aluno, de forma a proporcionar uma educação de qualidade.

Aprender é uma ação humana criativa, individual heterogênea e regulada pelo sujeito da aprendizagem, independentemente de sua condição intelectual ser mais ou menos privilegiada. São as diferentes ideias, opiniões, níveis de compreensão que enriquecem o processo escolar e que clareiam o entendimento dos alunos e professores – essa diversidade deriva das formas singulares de nos adaptarmos cognitivamente a um dado conteúdo e da possibilidade de nos expressarmos abertamente sobre ele (Mantoan, 2006, citado por Mendonça, 2014, p.58).

De acordo com Vygotsky (1999, citado por Mendonça, 2014), a imaginação é a base para toda a atividade criadora, sendo a única que possibilita a criação artística, técnica e científica.

Segundo o mesmo autor, é na infância do ser humano que estas práticas são executadas primeiramente. Nas suas palavras, “o produto da criação é uma sinopse de experiências acumuladas e padrões atuais, abarcando uma variedade rica de possibilidades que fomentam os processos criativos” (p.58).

Por meio de materiais e técnicas plásticas, a criança desenvolve a capacidade perceptiva dos seus sentidos assim como aprende a expressar-se de acordo com os seus sentimentos e emoções.

Ferreira (2010, citado por Lopes, 2012), diz que a educação inclusiva é um dos maiores desafios do sistema educacional atual. Afirma que o professor tem um papel identificador e incentivador em relação às capacidades do aluno, não devendo evidenciar as suas limitações. Com isto, consegue que o aluno desenvolva a autoestima, conseguindo que o seu potencial seja um meio de inclusão.

Silva (2009, citado por Rodrigues, 2015), relembra que inclusão educativa é diferente da educação inclusiva, na medida em que “algumas modalidades específicas de EE podem configurar medidas internas de exclusão, o que vem acrescentar grande controvérsia” (p.104).

Em 1999, o Conselho Nacional de Educação publicou um parecer intitulado *Crianças e alunos com Necessidades Educativas Especiais*, pois nas escolas eram evidenciadas dificuldades no que diz respeito à escola inclusiva.

Neste parecer, é explicado que:

a escola inclusiva “é um sistema de educação e ensino onde os alunos com necessidades especiais, incluindo os alunos com deficiências, são educados na escola do bairro, em ambientes de salas de aulas regulares, apropriados para a idade (cronológica), com colegas que não têm deficiências e onde lhes são oferecidos ensino e apoio de acordo com as suas capacidades e necessidades individuais” (Conselho Nacional de Educação, p.2380).

Segundo Lowenfel (1977, citado por Mendonça, 2014), a arte proporciona a geração de conhecimento de uma forma visual e criativa, respeitando as diferenças de cada um, quer ao nível individual, cultural ou social, construindo uma personalidade única.

Os portadores de deficiência precisam ser considerados, a partir de suas potencialidades de aprendizagem. Sob esse aspeto entende-se que a escola não deva tentar consertar o defeito do aluno, mas trabalhar suas potencialidades, com vistas ao seu desenvolvimento (citado por Mendonça, 2014, p.59).

Em concordância com Silva (2014), e com os fundamentos da inclusão, é no grupo-turma que a aprendizagem é feita, pois esta é conseguida através da interação com os outros, “porque se aprende, também, vendo fazer e participando” (p.179).

A atividade artística é um meio facilitador da inclusão, pois desenvolve competências básicas essenciais como a motricidade, a imaginação, a atenção e a

socialização. Silva (2014) considera que estas são “áreas em que, de um modo geral, os alunos com NEE tendem a ter muitas dificuldades” (p.179).

A mesma autora é da opinião que atividades como a pintura, a escultura, o desenho, a representação gráfica de figuras geométricas, o recurso às cores, ao grafismo, aos tamanhos e à modelagem de materiais desenvolvem a coordenação motora, a motricidade fina, a percepção visual, e ajudam na concentração e atenção dos alunos com necessidades educativas especiais.

A área das artes tem muito potencial para trabalhar com alunos com mais dificuldades pois como é uma área não verbal, os alunos sentem que o seu trabalho ganha sentido, e tem uma finalidade. Desta forma, há uma gratificação por parte dos alunos em relação ao seu produto final.

Acreditamos que através do ensino das artes não existem diferenças ou discriminações, pois o grande objetivo do ensino das artes é fazer transbordar os sentimentos de cada indivíduo (...) o ensino artístico permite que pessoas (com deficiência) sejam vistas pelas suas capacidades e não pela sua deficiência (...) é um veículo para mostrar as capacidades de pessoas com deficiência. É, sem dúvida, um facilitador da inclusão social (Cardoso, 2012, citada por Silva, 2014, p.188).

Consideramos que a arte é um poderoso veículo de comunicação e expressão, por meio de atividades como a Dança, a Música, as Artes Cénicas e as Artes Visuais, pois dá a possibilidade de o aluno expressar as suas opiniões, os seus gostos e o que deseja experienciar.

Lopes (2012), afirma ainda que é através dessas experiências, sem qualquer competição ou recompensa, que os alunos combinam a aprendizagem com o prazer pelo que estão a fazer, desenvolvendo a autoconfiança, a socialização e encontram um estímulo para novas situações.

Na compreensão de Gody (2000, citado por Lopes, 2012)

a arte é o elemento possibilitador da transgressão, da superação dos limites e das regras. A arte escapa a qualquer censura. A arte nos remete à liberdade, à autoestima (...) a arte não tem limites, não tem barreiras a não ser o preconceito, da exclusão, da injustiça. A arte desconhece diferenças, desconhece limites e, por isso mesmo, coloca-nos a todos em pé de igualdade (p.37).

Ferreira (2010, citado por Lopes, 2012), modera as Artes Visuais com alunos com dificuldades no seu processo de aprendizagem enunciando que:

- A pintura desenvolve a percepção de cores e formas, a imaginação criadora, a motricidade, o pensamento lógico, o autodomínio, a atenção, favorece a espontaneidade, a concentração, excita a autoexpressão e diminui a agressividade;

- Os trabalhos em construção tridimensional, em que se explora e organiza elementos, dão aos alunos autoconfiança e segurança, ajudando na coordenação motora, na noção espacial, na socialização e na percepção de formas;
- A modelagem é propícia para o desenvolvimento da coordenação dos movimentos das mãos, assim como dos músculos, da relação de espaço por meio do volume, massa e peso e promove a concentração e descarga de energia emocional (p.37).

Gnezda (2009, citado por Rodrigues, 2015) expõe a importância da criação de significados artísticos pessoais, especialmente para pessoas com necessidades educativas especiais.

A autora explica que o facto de os alunos criarem significados pessoais melhora o seu processo de ensino-aprendizagem, na medida em que as obras produzidas são a expressão de vivências do sujeito e do “seu encontro com o Eu, a História e a Cultura” (p.122). Este conceito pode ser expressado na forma de autenticidade, como Gnezda relata “There are higher values associated with teaching artmaking: the authenticity of creating personal meanings in art, the relevance of art education to students live and substantive responses from adults and peers to the messages and images in students artwork” (p.122).

Parte II - Metodologia

1. Problemática e Questão de Partida

A partir da experiência da prática supervisionada e estudo realizado, consideramos tal como Bogdan e Biklen (1994), que “frequentemente, a própria biografia pessoal influencia, de forma decisiva, a orientação de um trabalho. Certos pormenores, ambientes ou pessoas tornam-se objetos aliantes porque intervieram, de forma decisiva na vida do investigador” (p.85).

A problemática desta investigação provém da Prática Supervisionada que ocorreu no ano letivo 2016/2017, numa turma de décimo ano, na Escola Secundária X, onde se encontrava uma aluna com necessidades educativas especiais, no curso Científico-Humanístico de Artes Visuais. Uma vez que naquela escola nunca ocorrera uma aluna com um Currículo Específico Individual frequentar o curso de Artes, foi-nos proposto a realização de atividades com esta aluna, no âmbito das Artes Visuais, ao longo do referido ano letivo.

Esta aluna fora transferida do Algarve (Albufeira) para a cidade de Tomar, por este motivo, não conhecia ninguém na escola, prevendo-se alguma dificuldade de integração.

Nos documentos que acompanhavam a aluna estava referido que a mesma tinha um gosto especial pela área das Artes Visuais, assim como apetências para a mesma. Face a estas situações, tivemos a oportunidade de trabalhar com ela em apoio individual na área das Artes Visuais de forma a promover uma melhor inclusão na escola e desenvolver capacidades físicas e cognitivas nesta área.

Sugeriu-se que a referida inclusão e desenvolvimento de capacidades físicas e cognitivas fossem realizadas através da pintura, partindo do princípio que esta atividade facilitaria a sua inclusão na escola, já que o trabalho por si realizado e divulgado à respetiva turma, permitiria que os seus colegas pudessem perceber que ela também era capaz de produzir trabalhos.

A motivação para este trabalho de investigação advém do interesse pessoal para com esta temática e pela experiência pessoal com alunos com necessidades educativas especiais, uma vez que já tínhamos feito vários projetos em que trabalhamos com as Artes e a Educação Especial.

Definimos, assim, como questão de partida:

As Artes Visuais, na valência de Pintura, contribuem para a aprendizagem e uma melhor Inclusão de uma aluna com Necessidades Educativas Especiais?

2. Objetivo Geral

Investigar como as Artes Visuais, na valência da Pintura, contribuem para a aprendizagem e inclusão de uma aluna com necessidades educativas especiais.

3. Enquadramento do Trabalho

Este trabalho, cuja parte empírica decorreu do nosso estágio, considera-se uma investigação ação.

Embora não tenha sido realizado nesse âmbito, ao refletirmos sobre o que então realizámos, pensamos poder afirmar que esta foi a metodologia que esteve na base da mesma.

A investigação ação “consiste num processo de aquisição de informação e conhecimento para ser posto ao serviço do próprio professor/investigador que o realiza” (Arends, 1999, p. 525). Permitindo que “o investigador se envolva ativamente na causa da investigação” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 293), as metodologias de investigação ação permitem, simultaneamente, “a produção de conhecimento sobre a realidade, a inovação no sentido da singularidade de cada caso, a produção de mudanças sociais e, ainda, a formação de competências dos intervenientes” (Guerra, 2002, p. 52). De acordo com este autor, a investigação ação é diferente dos processos tradicionais de investigação, tendo como características:

- o objectivo não é fundamentalmente o aumento do conhecimento sobre a realidade mas a resolução de problemas e, assim, interessa mais o processo de mudança social exigido pela investigação-ação do que o resultado desta.
- o seu ponto de partida não é uma teoria e um quadro de hipóteses, mas uma situação, um problema, uma prática real e concreta.
- o investigador não é um mero observador mas um apoiante dos sujeitos implicados na ação.
- implica que os grupos «objetos» do conhecimento se constituam como «sujeitos» do conhecimento.
- é um processo continuado e não pontual, influenciando todo o processo de investigação (p. 53).

Pode considerar-se que a investigação ação é um processo em espiral, na medida em que o investigador planifica a ação, de acordo com o problema a que tem de dar resposta, reflete-a e replanifica-a em função dessa reflexão, que deve ser contínua.

Segundo Silva (2016, p. 54), a investigação ação compreende:

- a ação que, num contexto real, tem com objetivo a mudança;
- a investigação, a partir de uma prática concreta;
- a formação, que resulta da ação e da investigação.

A investigação ação, para Moura (2003), é uma forma prática de investigação qualitativa, com interesse na interação e no trabalho de grupo, isto é, “investigação-ação é um produto lógico de uma situação educativa progressiva” (p.13).

Segundo Coutinho (2009), a investigação ação é descrita como um conjunto de metodologias de investigação, onde estão incluídas simultaneamente, a ação (ou mudança) e a investigação (ou compreensão), com base num processo cíclico ou em espiral, que alterna entre ação e reflexão crítica. Nos ciclos posteriores, são completados, “de modo contínuo, os métodos, os dados e a interpretação feita à luz da experiência (conhecimento) obtida no ciclo anterior” (Coutinho, 2009, p.360).

Os mesmos autores afirmam que este tipo de pesquisa em espiral é um processo “interativo e sempre focado num problema” (p.361) e consideram como objetivos principais:

- Compreender, melhorar e reformar práticas (Ebbutt, 1985, citado por Coutinho, 2009, p. 263);
- Intervenção em pequena escala no funcionamento de entidades reais e análise detalhada dos efeitos dessa intervenção (Cohen & Manion, 1994, citados por Coutinho, 2009, p. 263).

Na investigação ação podem ser utilizados tanto os métodos qualitativos como os quantitativos.

O presente trabalho é de natureza qualitativa, tendo como técnicas e instrumentos de recolha de dados, a pesquisa documental, observação e notas de campo.

Bogdan e Biklen (1994) enunciam as cinco características principais deste tipo de investigação do seguinte modo:

1. Na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal;
2. A investigação qualitativa é descritiva;
3. Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos;
4. Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva;
5. O significado é de importância vital na abordagem qualitativa (pp. 47-51).

4. Técnicas e instrumentos para recolha e tratamento de dados

Para este estudo utilizámos, como fonte de dados, a pesquisa documental, com base em documentos recolhidos na escola onde a prática supervisionada foi desenvolvida, a observação dos fenómenos em ação de uma aluna com necessidades educativas especiais e as notas de campo.

Será feita uma breve fundamentação teórica acerca das técnicas utilizadas na investigação qualitativa, nomeadamente a análise documental, que é “uma espécie de análise de conteúdo que incide sobre documentos relativos a um local ou uma situação (...) uma observação de artefactos escritos” (Hébert, Goyette & Boutin, 2008, p. 143) e a observação, “que pode assumir uma forma direta sistemática ou uma forma participante” (Hébert, Goyette & Boutin, 2008, p. 143).

4.1 Pesquisa Documental

Tuckman (2005) refere que “a primeira etapa, ao desenvolver um estudo qualitativo, é obter cópias de todos os documentos disponíveis que descrevem o acontecimento ou fenómeno (background) e estudá-los cuidadosamente” (p.524).

É nas escolas e instituições que são produzidos documentos como registos de estudantes, boletins informativos, dossiers, entre outros. De acordo com Bogdan e Biklen (1994), “nesses documentos os investigadores podem ter acesso à ‘perspetiva oficial’, bem como às várias maneiras o pessoal da escola comunica” (p.180).

Os mesmos autores explicam que os *documentos internos* “podem revelar informações acerca da cadeia de comando oficial e das regras e regulamentos oficiais” (p.181), assim como, poderão facultar “pistas acerca do estilo de liderança e revelações potenciais acerca de qual o valor dos membros da organização” (p.181). Em relação a documentos externos ou “comunicação externa”, os autores consideram que há “materiais produzidos pelo sistema escolar para consumo público” (p.181).

Para Hébert, Goyette e Boutin (2008), a análise documental é uma análise de conteúdo, é uma técnica “utilizada para ‘triangular’ dados obtidos através de uma ou duas outras técnicas” (p.144), neste caso da observação.

De acordo com Tuckman (2005), a pesquisa documental é o processo mais objetivo para orientar uma pesquisa, pois “a informação que “o pesquisador” compila, a

partir dos documentos, ajudá-lo-á a preparar o seu próprio plano para reunir a informação direta” (p.525).

Bell (2010, citado por Lopes, 2012), diz que necessitamos de uma pesquisa documental para descobrir quantas fontes de informação existem sobre determinado assunto. Explica que podem existir documentos de fontes primárias ou secundárias.

As fontes primárias são as que foram produzidas durante o período a ser investigado (por exemplo, as atas das reuniões dos concelhos escolares). As fontes secundárias são interpretações de eventos desse período baseadas em fontes primárias (por exemplo, uma história de uma escola escrita a partir das atas das reuniões dos concelhos escolares) (p.47).

Para Bogdan e Biklen (1994) a melhor técnica para a recolha de dados é a observação participante, onde o foco se centra numa organização particular (escola), num aspeto particular (aluno). Os mesmos autores elucidam-nos:

A escolha de um determinado foco, seja ele um local na escola, um grupo particular, ou qualquer outro aspeto, é sempre um ato artificial, uma vez que implica a fragmentação do todo onde ele está integrado. O investigador qualitativo tenta ter em consideração a relação desta parte com o todo, mas, pela necessidade de controlar a investigação, delimita a matéria de estudo (p.91).

Neste estudo consultámos e analisámos os seguintes documentos:

- Programa Educativo Individual;
- Ficha Biográfica do Aluno;
- Caracterização da turma H do 10º ano (Realizada pela diretora de turma);
- ATA da reunião intercalar do 1º período;
- Relatório de Avaliação Trimestral do Programa Educativo Individual, relativo ao 2º período.

Os documentos encontram-se em Anexo I, II, III, IV e V respetivamente.

4.2 Observação

Para Tuckman (2005), só se considera uma observação qualitativa, se essa observação “significar apenas examinar o ambiente através de um esquema geral, para nos orientar e se o produto de tal observação forem notas de campo” (p.523).

Estrela (1994) explica que existem duas situações distintas na observação, quanto à situação ou atitude do observador e quanto ao processo de observação.

Para este estudo foi utilizada a observação participante em relação à atitude do observador, e a observação naturalista em relação ao processo do observador. Ambas as formas e meios de observação serão fundamentadas.

Podemos afirmar que é uma observação participante “quando, de algum modo, o observador participa na vida do grupo por ele estudado” (Estrela, 1994, p. 31).

Na observação participante, o instrumento principal de observação é o próprio investigador, “pois ele partilha a condição humana dos indivíduos que observa” (Hébert, Goyette e Boutin, 2008, p.155).

Os mesmos autores referem que o investigador é um “ator social”, na medida em que “o seu espírito pode aceder às perspetivas de outros seres humanos, ao viver as “mesmas” situações e os “mesmos” problemas que eles” (p.155).

Wilson (1977, citado por Estrela, 1994) interliga a observação participante e a observação naturalista, explicando que “um cientista não pode compreender o comportamento humano sem compreender as bases das quais o indivíduo organiza o pensamento, sentimento e ações” (p.33). O mesmo autor refere ainda que a observação participante “é uma técnica de análise qualitativa do real, centrada na interpretação de fenómenos, a partir das diversas significações que os participantes na ação lhes conferem” (p.34).

Esta técnica é preferencialmente utilizada em sala de aula de trabalhos de oficinas, trabalhos manuais ou educação física. No caso da nossa intervenção, foi aplicada a todas realizadas na disciplina de Desenho A e no apoio individualizado.

De acordo com Estrela (1994), neste tipo de aulas, é mais fácil o aluno centrar-se num determinado trabalho ou material, não há dependência de palavras ou ações por parte do professor.

O mesmo autor sugere o seguinte esquema de observação:

- 1º. observa-se o aluno, através de uma técnica de tipo naturalista (observação direta distanciada), que permita um descritivo comportamental coerente. As inferências formuladas referem-se a causas ou, principalmente, a finalidades imediatas dos comportamentos registados;
- 2º. O observador intervém no trabalho que o aluno está a realizar, ajudando-o ocasionalmente ou limitando-se a pedir-lhe alguns esclarecimentos acerca do que ele está a fazer – modos, razões, fins imediatos (o “como”, o “porquê”, o “para que”). Visa-se, assim, o esclarecimento de pistas levantadas por observação direta e o levantamento de novas pistas explicativas (p.35).

O autor designa esta técnica como “entrevista-ação”, já que “insere-se dentro da ação que se desenvolve e constitui um processo de recolha de dados que se situa entre a entrevista e a ação” (p.35).

Em relação ao processo de observação, neste caso, observação naturalista, De Landsheere (1979, citado por Estrela, 1994) considera este tipo de observação como sendo uma “observação do comportamento dos indivíduos nas circunstâncias da sua vida quotidiana” (p.45), acrescentando que o comportamento “não constitui objeto de um controlo experimental” (p.45).

Estrela (1994), define que esta técnica segue quatro linhas:

- 1º. Não é uma observação seletiva – o observador procede a uma *acumulação de dados*, pouco seletiva, mas passível de uma análise rigorosa;
- 2º. Preocupa-se fundamentalmente, com a “*precisão da situação*”, isto é, com a apreensão de um comportamento ou de uma atitude inseridos na situação em que se produziram, a fim de se reduzirem ao mínimo as dúvidas referentes à sua interpretação;
- 3º. Pretende estabelecer biografias compostas por um *grande número de unidades de comportamento*, que se fundem umas nas outras;
- 4º. A *continuidade* é um dos princípios de base que possibilita uma observação correta: a seleção dos acontecimentos é algo de arbitrário, que se verifica apenas no laboratório, pois o processo vital é caracterizado pela ininterrupção (p.46).

A observação é centrada na descrição da situação do comportamento, “pois este é considerado como resultante da resposta do indivíduo a um conjunto complexo de estímulos” (Estrela, 1994, p.47).

Laville e Dionne (1997) clarificam que as “notas descritivas”, realizadas pelo observador, devem ser “neutras e factuais para melhor corresponder à situação observada” (p.180).

Mota (2011) afirma que em qualquer investigação, o investigador “deve investigar, sem interrupções no encadeamento das coisas” (p.131), de forma a não haver ideias predefinidas e permanecer na “dúvida”, até descobrir “o desordenado das coisas”.

Tendo como propósito o entendimento da ordem dos factos, alcançando no final um todo.

4.3. Notas de Campo

Bogdan e Biklen (1994) referem que o investigador qualitativo, ao longo do seu estudo de observação, vai registando ideias, estratégias, reflexões, palpites e até padrões que se vão desenvolvendo, daquilo que observa. Esse trabalho é designado como “Notas de Campo”, isto é, um registo escrito “daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (p.150).

Os mesmos autores afirmam que quando se trata de um estudo de observação participante, “todos os dados são considerados notas de campo; este termo refere-se coletivamente a todos os dados recolhidos durante o estudo” (p.150). Explicam ainda que as notas de campo são uma espécie de diário pessoal que “ajuda o investigador a acompanhar o desenvolvimento do projeto, a visualizar como é que o plano de investigação foi afetado pelos dados recolhidos, e a tornar-se consciente de como ele ou ela foram influenciados pelos dados” (p.151).

5. Caracterização do Contexto

5.1. Agrupamento/Escola

O Agrupamento de escolas X situa-se no concelho de Tomar, distrito de Santarém. Trata-se de um “mega” Agrupamento que abrange geograficamente oitenta por cento do concelho. Este detém um total de dois mil quatrocentos e setenta e três alunos, distribuídos por vinte escolas, com cento e trinta turmas. Como oferta formativa, tem vinte e um cursos e emprega cerca de duzentos e cinquenta e três docentes e cento e trinta e três não docentes.

Segundo a informação divulgada pelo Agrupamento, a sua missão consiste em proporcionar um serviço educativo de qualidade à comunidade local, com o intuito de contribuir para a formação integral dos alunos, tanto como pessoas, cidadãos, sujeitos interventivos e empreendedores.

Esta comunidade escolar tem por base valores, tais como a persistência, o empenho, a responsabilidade partilhada, o rigor, a solidariedade, a tolerância e a inovação.

Os três principais objetivos definidos pelo Agrupamento são:

- Promover o sucesso de todos os alunos no respeito pela diversidade de percursos;
- Gerir os recursos com vista à melhoria do processo de aprendizagem;
- Promover a participação de toda a comunidade escolar e potenciar a interligação Escola-meio.

Relativamente ao plano de atividades, o Agrupamento realizou visitas a outros países europeus (Alemanha, Escócia, Espanha, França, Inglaterra, Irlanda, Itália, Turquia), efetuando projetos de empreendedorismo, solidariedade social e voluntariado.

Todos os anos executa uma campanha de troca de manuais para alunos carenciados.

A escola onde decorreu este estudo fica localizada no concelho de Tomar. Trata-se de uma escola secundária que foi remodelada através do programa de Modernização das Escolas do Ensino Secundário, a sua tipologia é MOP | JCETS – Escola Industrial e Comercial.

Após as remodelações/alterações realizadas, a escola ficou com uma capacidade para 54 turmas. Ao nível estrutural tem três pisos (pisos -1, piso 0, piso 1, piso 2, piso 3), contém salas de aula, área desportiva, oficinas, salas de arte, ciência e tecnologia, área social e restauração, biblioteca, polivalente, área de docentes e administrativa, assim como o anterior centro de novas oportunidades, agora denominado “Centro Qualifica”.

5.2. Turma

A aluna estava inserida numa turma do décimo ano, no curso científico humanístico de Artes Visuais. Com catorze alunos, doze do sexo feminino e dois do sexo masculino. Destes alunos apenas destes doze frequentavam a disciplina de desenho A.

As suas idades estavam compreendidas entre os catorze anos e os dezanove anos; nove alunos tinham tido retenção escolar, no quarto ano, no sexto, no oitavo e no décimo ano.

Relativamente à Ação Social Escolar (ASE), cerca de metade da turma beneficiava de subsídio. Quatro alunos tinham o escalão A e três o escalão B, os restantes sete não usufruíam de qualquer subsídio.

A turma tinha duas alunas com necessidades educativas especiais (NEE), com respetivos Programas Educativos Individuais (PEI) e uma delas tinha um Currículo Específico Individual (CEI).

Ao nível socioeconómico e cultural da turma, a maioria dos alunos residia fora da cidade de Tomar e apenas um aluno vivia dentro da cidade. A maioria dos alunos demoravam cerca de quinze a trinta minutos para chegar à escola, passando desta forma o dia todo fora de casa, regressando somente no final do dia.

A carga horária dos alunos correspondente e obrigatória no décimo ano, incorporava as disciplinas de Desenho A, Educação Física, Geometria Descritiva, História e Cultura das Artes, Inglês, Espanhol, Matemática B e Português.

A disciplina de Desenho A contemplava três blocos de cem minutos, três dias de semana (quarta, quinta, sexta), cada bloco estava dividido em tempos de cinquenta minutos.

Ao nível comportamental, a turma tinha um comportamento considerado satisfatório, existindo situações em que o trabalho desenvolvido era insuficiente.

Era salientado por alguns professores que alguns alunos não trabalhavam de forma regular e sistemática e ainda não tinham desenvolvido métodos e hábitos de estudo e trabalho, de forma a melhorar e superar as suas dificuldades. Toda a informação referente à turma encontra-se em anexo III.

5.3. A Aluna

A aluna Maria (nome fictício) tinha dezasseis anos. Era uma aluna abrangida pelo Decreto Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, de acordo com o artigo n.º 16º e o artigo n.º 21º, beneficiando de medidas educativas especiais com Currículo Específico Individual.

A aluna em causa veio transferida de um Agrupamento de escolas de Albufeira para o Agrupamento de escolas X, em Tomar.

No seu processo individual vinha indicado que a aluna deveria frequentar as disciplinas de História e Cultura das Artes, Educação Física e Desenho, com a turma e a restante carga horária com disciplinas funcionais, nomeadamente, português funcional, inglês funcional, matemática funcional e cidadania. A aluna estava igualmente abrangida pela Portaria n.º 201-C/2015, uma vez que tinha mais de quinze anos e devia iniciar a sua transição para vida pós-escolar, de acordo com a lei em vigor, tinha um Plano Individual de Transição (PIT).

O seu PIT consistia no desenvolvimento de duas áreas profissionais: uma no cabeleireiro e outra na olaria. Esta área vocacional era acompanhada e supervisionada pela psicóloga ao serviço do Centro de Recursos para a Inclusão (CRI) e pela docente de Educação Especial.

Todas as semanas frequentava ainda um Treino de competências psicossociais e Atividades de Promoção da Capacitação (informação referida na Ata intercalar referente ao 1º período, em anexo IV).

Relativamente ao perfil de funcionalidade da aluna, por referência à CIF-CJ,

ao nível das funções mentais globais, apresentava funções de orientação em relação ao tempo e ao lugar, funções intelectuais, funções psicossociais globais, funções do temperamento, da personalidade, da energia e dos impulsos; ao nível das funções mentais específicas, apresentava funções da atenção, psicomotoras, emocionais, do pensamento, cognitivas de nível superior, do cálculo, da memória e da perceção; a nível da aprendizagem e aplicação de conhecimentos, manifesta dificuldades em diversas áreas, nomeadamente na concentração e atenção, na leitura, tinha dificuldades graves na escrita, no cálculo e na resolução de problemas; ao nível da comunicação, a aluna comunicava e recebia mensagens orais e escritas, escrevia mensagens e tendo uma ligeira dificuldade na fala (anexo I).

A Maria, era uma aluna assídua, pontual, empenhada, participativa e autónoma nas suas deslocações.

Em termos de saúde, a aluna sofria de fibromatose, tendo já sido sujeita a uma cirurgia (informação em anexo V, referente à avaliação trimestral do 2º período e em anexo I, relativo à sua história escolar e pessoal).

5.3.1. Familiar

Sobre a sua situação familiar, de acordo com a informação constante no seu PEI:

- Em 30-03-2006 a Maria foi entregue aos cuidados da avó paterna;
- Em 07-04-2016 foi entregue aos cuidados de uma educadora de profissão, de seguida ficou sob responsabilidade da tia, que assume o papel de encarregada de educação;
- No ano letivo 2014/2015, foi devolvida à mãe;
- No ano letivo 2015/2016 volta a ficar à responsabilidade da tia;
- No ano de 2016/2017, a pedido da aluna, veio transferida para a escola atual onde frequenta o 10º Y com CEI.

No ano 2016 viveu com a mãe, empregada num hotel, em Tomar, e com o irmão de oito anos que frequentava o oitavo ano (informação constante no seu PEI, em anexo I e da sua ficha biográfica, que se encontra em anexo II).

5.3.2. Percurso escolar

De acordo com o processo individual da aluna, a Maria iniciou o primeiro ano de escolaridade, no Agrupamento de escolas do concelho de Albufeira, sendo abrangida pelo decreto lei n.º 3/2008, de 7 janeiro, artigo nº 16º, com as alíneas a)- apoio pedagógico personalizado e b)- adequações curriculares individuais.

Iniciou o terceiro ciclo, no ano letivo 2013/2014. Nesse ano letivo, a aluna foi reavaliada, a 18 de julho, pela equipa multidisciplinar e de acordo com as alterações ao

seu perfil de funcionalidade, a 5 de setembro de 2013, ficou abrangida pela alínea e) – Currículo Específico Individual (CEI).

No ano letivo de 2015/2016, a aluna começou a frequentar a escola Escola de Dom Martim Fernandes. No seu PEI vinha referido que:

a aluna revelou responsabilidade para com o seu processo de ensino e aprendizagem, na medida que manifestou interesse e empenho na realização das tarefas solicitadas, bem como alguma autonomia e esforço em ultrapassar as suas dificuldades. Conclui a frequência do 3º ciclo e transitou ao ensino secundário.

No anexo I encontra-se referido o resumo da história escolar da aluna.

6. Procedimentos

Espinosa (1987) declara que “nunca nos será permitido enquanto tratamos de investigar a realidade, concluir seja o que for a partir de abstrações”. Seguindo os seus ideais necessitamos de ter “o máximo cuidado em não misturar o que apenas existe no entendimento com que existe na realidade” (p.82).

A recolha de dados é considerada por Costa (2012) como sendo “uma etapa fundamental no processo de pesquisa” (p.141), na medida em que faz a ligação da teoria à prática, ou seja, do quadro teórico feito pelo investigador, aos resultados que obteve durante a investigação.

De acordo com Bogdan e Biklen (1994), a análise de dados “é o processo de busca e de organização sistemático de transcrições”, como notas de campo, documentos oficiais, todos os materiais “que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou” (p. 205). Os mesmos autores explicam que o termo dados:

refere-se aos materiais em bruto que os investigadores recolhem do mundo que se encontram a estudar; são elementos que formam a base da análise. Os dados incluem materiais que os investigadores registam ativamente, tais como transcrições de entrevistas e notas de campo referentes a observação participantes. Os dados também incluem aquilo que os outros criam e que o investigador encontra, tal como diários, fotografias, documentos oficiais e artigos de jornais (p.149).

Neste caso, como já foi referido, as técnicas de recolha de dados foram a pesquisa documental, a observação e as notas de campo.

Todas as escolas possuem registos e ficheiros pessoais sobre cada um dos estudantes que a frequentam, nomeadamente o processo individual do aluno, com informação em suporte papel e em suporte digital.

Bogdan e Biklen (1994) explicam que a maioria dos ficheiros existentes são elaborados e importantes. Esses ficheiros são constituídos por “relatórios psicológicos, registos de todos os testes, registos de frequência de aulas, comentários ocasionais dos professores, informação acerca de outras escolas frequentadas pelo estudantes e perfis de família” (p.182). Todos esses ficheiros seguem o aluno no seu percurso escolar.

Neste trabalho, a recolha de documentos foi realizada ao longo do ano letivo e à medida que as reuniões iam decorrendo, a informação foi aumentando, assim como a sua utilidade para a investigação.

Os documentos recolhidos dizem respeito apenas à situação específica da aluna, tendo sido facultados pela diretora de turma e docente de educação especial, que a acompanhava. Todos os documentos imprescindíveis para esta investigação foram digitalizados, estando desta forma na posse do investigador.

No ponto 4.1, intitulado pesquisa documental, encontram-se referidos os documentos utilizados para a realização desta investigação.

Relativamente à recolha de dados em vertente sala de aula, por opção da autora deste trabalho, durante o primeiro período foi apenas realizada a observação de classes. Durante o segundo e o terceiro alterou-se a forma de observação, passando a observação participante, na medida em que foi lecionada uma unidade didática à turma onde a aluna em estudo estava inserida.

Tanto em contexto sala de aula como no atelier - apoio individual, foram tomadas notas de campo ao longo do ano letivo, tendo em conta que este estudo estava incorporado na prática supervisionada, sentiu-se a necessidade de apontar o que a autora deste trabalho estava a observar.

Em relação ao atelier – apoio individual, tanto a ação como a observação foram diretas e focalizadas, pois as sessões eram apenas constituídas pela aluna em estudo e pela investigadora.

Parte III – Planificação, Intervenção e Avaliação da ação

Introdução

Para a planificação e implementação desta intervenção, foi tido em conta o Currículo Específico Individual (CEI) da aluna com Necessidades Educativas Especiais (NEE), abrangida pelo Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro. O documento encontra-se em anexo (Anexo I).

A aplicação das medidas, nomeadamente a alínea a) - Apoio Pedagógico Personalizado, (Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro) - foi realizada, ao longo do ano letivo, em duas vertentes: uma em contexto de sala de aula e outra em contexto de apoio individualizado (fora da sala de aula sem a turma).

No horário individualizado da aluna constavam as horas da disciplina de Desenho A:

- seis tempos de cinquenta minutos (dois tempos à quarta, quinta e sexta feira);
- apoio individual (dois tempos de cinquenta minutos semanais, todas as quintas feiras).

O trabalho realizado ao longo do ano letivo com a aluna em estudo teve como objetivo geral investigar se as Artes Visuais, na valência da Pintura, contribuem para a aprendizagem e para a inclusão de uma aluna com necessidades educativas especiais, como atrás referimos, e como objetivos específicos:

- Identificar capacidades de destreza;
- Perceber potencialidades ao nível da motricidade fina;
- Perceber se a Pintura constituía uma área de apetência da aluna.

No sentido de desenvolver capacidades de destreza e manuseamento de materiais relacionados com a área de Artes Visuais e Plásticas, a motricidade fina, contribuir para melhorar a concentração, e permitir-lhe experienciar algumas técnicas relativamente à Pintura

Embora tenhamos consciência de que a imagem dos produtos realizados pelos alunos deveria estar inserida nos Apêndices, considerámos que os mesmos, incluídos no corpo do trabalho, explicitariam melhor a evolução da aluna ao longo da intervenção.

1. Planificação

Apresenta-se seguidamente a planificação realizada para a turma e a planificação individual para a aluna, em contexto de sala de aula.

1.1. Em contexto de sala de aula

Quadro 1. *Planificação a longo prazo*

Planificação a Longo Prazo – Desenho A - 10.º Ano – Turma H					
Ano letivo 2016 / 2017					
DOMÍNIOS	OBJETIVOS	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS /ATIVIDADES	RECURSOS EDUCATIVOS	AValiação
Perceção Visual	1- Usar o desenho e os meios de representação como instrumentos de conhecimento e interrogação. 2 - Conhecer as articulações entre percepção e representação do mundo visível. 3-Desenvolver modos próprios de expressão e comunicação visuais utilizando com eficiência os diversos recursos do desenho. 4 - Dominar os conceitos estruturais da comunicação visual e da linguagem plástica. 5 - Conhecer, explorar e dominar as potencialidades do desenho no âmbito do projeto visual e plástico incrementando, neste domínio, capacidades de formulação, exploração e desenvolvimento.	• VISÃO • MATERIAIS • PROCEDIMENTOS Técnicas – modos de registo Ensaios: Processos de análise – Estudo de formas Processos de Síntese – Transformação	Explicações teóricas Exercícios de prática e treino Análise de soluções Análise de exemplos de aplicações práticas Articulações com outras áreas do conhecimento humanístico, científico e técnico Avaliação de diagnóstico Exercícios práticos 1º período: - Formas Naturais - Formas Artificiais Exercícios práticos 2º período: - Autorretrato em alto contraste - Herbário - Figura / Fundo Exercícios práticos 3º período: - Perspetiva - Padrões modulares	Manual escolar Computador, projetor de vídeo, máquina fotográfica Papel Meios atuantes riscadores e aquosos Instrumentos auxiliares de desenho rigoroso (régua, esquadros, escantilhões, transferidor e compasso)	Exercício de diagnóstico 2 exercícios práticos no 1º período 3 exercícios práticos no 2º período 2 exercícios práticos no 3º período Observação de aulas Auto e heteroavaliação
Expressão Gráfica	6 - Explorar diferentes suportes, materiais, instrumentos e processos, adquirindo gosto pela sua experimentação e manipulação, com abertura a novos desafios e ideias. 7 - Utilizar fluentemente metodologias planificadas, com iniciativa e autonomia. 9 - Respeitar e apreciar modos de expressão diferentes, recusando estereótipos e preconceitos. 10 - Desenvolver capacidades de avaliação crítica e sua comunicação, aplicando-as às diferentes fases do trabalho realizado, tanto por si como por outros.	• SINTAXE Domínios da linguagem plástica: Cor: Natureza física da cor Espaço e Volume: Organização da profundidade Organização da tridimensionalidade			
Comunicação Visual	11 - Dominar, conhecer e utilizar diferentes sentidos e utilizações que o registo gráfico possa assumir. 12 - Desenvolver a sensibilidade estética e adquirir uma consciência diacrónica do desenho, assente no conhecimento de obras relevantes.				

Quadro 2 *Planificação Individual da Aluna*

Planificação Individual da Aluna Maria – Desenho A - 10.º Ano – Turma H					
Ano letivo 2016 / 2017					
DOMÍNIOS	OBJETIVOS	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS /ATIVIDADES	RECURSOS EDUCATIVOS	AValiação
Perceção Visual	1- Usar o desenho e os meios de representação como instrumentos de conhecimento básico. 2 – Ficar a conhecer as articulações entre percepção e representação do mundo visível. 3 -Desenvolver modos próprios de expressão e comunicação visuais utilizando os diversos recursos do desenho. 4 – Conhecer alguns conceitos estruturais da comunicação visual e da linguagem plástica. 5 – Conhecer e explorar as potencialidades do desenho no âmbito do projeto visual e plástico incrementando, neste domínio, capacidades de exploração e desenvolvimento.	• VISÃO • MATERIAIS • PROCEDIMENTOS Técnicas – modos de registo Ensaios: Processos de análise – Estudo de formas Processos de Síntese – Transformação	Explicações teóricas Exercícios de prática e treino Análise de soluções Análise de exemplos de aplicações práticas Articulações com outras áreas do conhecimento humanístico, científico e técnico Avaliação de diagnóstico Exercícios práticos: 1º Período - Formas Naturais - Formas Artificiais 2º Período - Autorretrato em alto contraste - Herbário - Figura / Fundo 3º Período - Perspetiva - Padrões modulares	Manual escolar Computador, projetor de vídeo, máquina fotográfica Papel Meios atuantes riscadores e aquosos Instrumentos auxiliares de desenho rigoroso (régua, esquadros, escantilhões, transferidor e compasso)	Exercício de diagnóstico 3 exercícios práticos Observação de aulas Auto e heteroavaliação
Expressão Gráfica	6 - Explorar diferentes suportes, materiais, instrumentos e processos, adquirindo gosto pela sua experimentação e manipulação, com abertura a novos desafios e ideias. 7 - Utilizar metodologias planificadas, com iniciativa e alguma autonomia. 9 - Respeitar e apreciar modos de expressão diferentes, recusando estereótipos e preconceitos. 10 – Ficar a conhecer e utilizar diferentes sentidos e utilizações que o registo gráfico possa assumir. 11 – Desenvolver a sensibilidade estética do desenho, com conhecimento de algumas obras relevantes de acordo com o interesse da aluna.	• SINTAXE Domínios da linguagem plástica: Cor: Natureza física da cor Espaço e Volume: Organização da profundidade Organização da tridimensionalidade			
Comunicação Visual					

O trabalho realizado em contexto sala de aula foi a unidade didática “Herbário”, elaborada durante a prática supervisionada.

Para esta turma, decidimos que seria unicamente abordada uma unidade didática, de acordo com os conteúdos programáticos previstos para o 10º ano. A anteriormente referida unidade de trabalho teve como objetivo a execução de um herbário, recorrendo à representação linear e ao claro/escuro por tramas de pontos, confrontando com exemplos da história do desenho científico.

O exercício proposto à turma teve a duração de vinte e duas aulas de cinquenta minutos, tendo sido a data de iniciação da unidade, o dia dois de março, e a data estabelecida para a entrega dos trabalhos, o dia vinte e quatro de março.

De acordo com o documento final da prática supervisionada, o *portefólio*, “foi proposto aos alunos a construção e criação de um herbário, tendo como base o desenho científico” (portefólio p.16). Como produto final de trabalho, foi proposta a criação de um livro de tamanho A5, com dez páginas ilustradas. Pediu-se aos alunos que planeassem e construíssem uma capa e contracapa ao seu gosto, contendo uso caligráfico adequado. Cada página ilustrada deveria ser legendada com o nome da planta e o local de recolha, de acordo com as regras do herbário científico. Cada herbário deveria conter dois desenhos de cada planta escolhida, um a grafite, de forma a retratar o claro/escuro e outra ilustração, utilizando o material aquoso aguarela, de forma a captar as cores originais da planta. Era ainda possível a utilizar a caneta preta por cima da pintura de aguarela, para a realização de pormenores ou para trama e ponto. O uso deste material ficou ao critério de cada aluno. Em Apêndice XVII encontra-se o enunciado que foi entregue aos alunos.

A unidade didática Herbário possuía conteúdos de visão, materiais, procedimentos e sintaxe, de acordo com o programa oficial da disciplina de Desenho A.

Em relação às competências a desenvolver, os alunos deveriam saber observar, analisar, manipular, sintetizar, interpretar e comunicar.

Os objetivos e finalidades são: o desenvolvimento de capacidades de observação, interrogação e interpretação; o desenvolvimento da sensibilidade estética; fazer uso do desenho e os meios de representação como instrumentos de conhecimento; conhecer as articulações entre perceção e representação do mundo visível; e, por fim, desenvolver modos próprios de expressão e comunicação visuais utilizando os diversos recursos do desenho.

A planificação da primeira aula desta unidade encontra-se no Apêndice XVII.

1.2. Em contexto de Apoio Individual

Quadro 3 – *Currículo Específico Individual*

CURRÍCULO ESPECÍFICO INDIVIDUAL Decreto-Lei n.º3/2008, art.º 16.º, alínea e)			
Ano letivo 2016 /2017 Atelier – Apoio Individual			
Nome do aluno: Maria		Ano: 10º Turma: H	
Domínios	Objetivos Gerais	Tema/ conteúdo	Competências a desenvolver
Perceção Visual Expressão Gráfica Comunicação Visual	Desenvolver modos próprios de expressão e representação do mundo visível. Conhecer alguns conceitos da linguagem plástica. Conhecer e explorar potencialidades da pintura no âmbito do projeto visual e plástico Explorar diferentes suportes, materiais, instrumentos e processos, adquirindo o gosto pela experimentação e manipulação, com abertura a novos desafios e ideias. Utilizar metodologias planificadas com iniciativa e autonomia. Respeitar e apreciar modos de expressão diferentes, recusando estereótipos e preconceitos.	Técnica: Pintura a Guache	Desenhar uma imagem com o material riscador grafite; Pintar em folha tela com o material aquoso guache.
		Bijuteria artesanal	Moldagem de peças com pasta de moldar; Pintura com tinta acrílica das peças de bijuteria; Entrançar tecido para os fios dos colares.
		Presépio	Esculpir três figuras e uma base em pasta de moldar; Pintar com tinta acrílica a escultura do presépio; Adicionar elementos enriquecedores ao presépio.
		Pintura em tela	Pintar três telas numa vertente realista com o material aquoso acrílico; Conhecer técnicas de pintura; Desenvolver algumas técnicas de pintura.

Ao longo do ano letivo foram desenvolvidos trabalhos com a aluna em contexto de apoio individualizado, na área das Artes Visuais e Plásticas, como já referimos anteriormente.

Este apoio teve o intuito de fortalecer as capacidades da aluna nesta vertente. É de referir que houve sempre a preocupação de articular este trabalho individual com aquele que foi realizado em grupo-turma.

2. Intervenção e Avaliação

2.1. Em contexto de sala de aula

Foi feita uma apresentação em *Power Point* à turma, sobre esta unidade, onde estava uma breve explicação sobre um herbário e o seu passado histórico. Na apresentação, encontravam-se também ilustrações de diversas plantas, servindo de exemplo para os alunos, facilitando deste modo, a execução do trabalho.

A autora deste trabalho fez a reprodução de uma planta com diferentes técnicas de pintura de aguarela, com o intuito de dar um exemplo real e concreto aos alunos e, não unicamente, imagens distanciadas.

Em relação à aluna com NEE, foi-lhe solicitado que fizesse apenas cinco das dez ilustrações pedidas.

No final do ano letivo, a turma expôs os seus herbários para a comunidade escolar, na biblioteca da escola, inclusive, o herbário da aluna em estudo.

Figura 1 – Exposição Herbário



Nesta figura estão representadas duas fotografias da exposição realizada na biblioteca. Na imagem da direita está a fotografia de uma das aguarelas que a aluna em estudo realizou assim como o seu herbário em forma de livro.

Ainda em contexto de sala de aula foi planeada e organizada pela professora cooperante uma visita de estudo à cidade de Lisboa.

A visita decorreu no segundo período, no dia nove de março de dois mil e dezassete. Todos os alunos que frequentavam o curso de Artes Visuais participaram na mesma. Esta decorreu em duas partes: uma de manhã, em que os alunos visitaram a fundação Arpad Szenes e Maria Helena Vieira da Silva, e outra, na parte da tarde, na

Fundação Espírito Santo. Na mencionada fundação, todos os alunos tiveram a oportunidade de experimentar uma técnica de impressão.

A turma foi avaliada de acordo com os seguintes critérios: o domínio dos meios atuantes, a capacidade de análise e representação de objetos, a capacidade de síntese, o domínio e aplicação de princípios e estratégias de composição e de estruturação da linguagem plástica, na coerência formal e conceptual, na limpeza e apresentação e na entrega no prazo estipulado.

No que diz respeito á aluna, a sua avaliação foi feita em conformidade com o programa que definimos em função do seu Currículo Específico Individual. Demonstrou autonomia ao longo do exercício proposto, notando-se um gosto crescente pela pintura. Começou a saber misturar cores, de forma a enriquecer a sua pintura. Em relação a pormenores, evidenciou alguma dificuldade em pintar dentro da linha do desenho, mas o que pintou fora foi irrelevante, pois a pintura em si demonstrou alguma técnica no manuseamento do material.

Observou-se, também, que sentia mais confiança em si e no seu trabalho quando a investigadora estava ao lado dela, de acordo com o apêndice VI, de observação de classe.

Em relação à visita de estudo, a aluna mostrou interação com os colegas ao longo da sua realização. No entanto, no momento da tarde, revelou algum distanciamento, aproximando-se mais da investigadora, com quem estava mais à vontade (Apêndice VI.)

2.2. Em contexto de Apoio Individual

Como primeiro trabalho, foi proposto a realização de uma pintura com material aquoso, o Guache. Pediu-se à aluna que escolhesse uma imagem da internet que fosse do seu agrado, que posteriormente teria de reproduzir.

Primeiramente, a aluna desenhou a lápis e depois pintou com o auxílio do pincel. Esta pintura teve como objetivo observar em que patamar se encontrava a Maria relativamente às técnicas, ao gosto que tinha pela matéria e ao eventual interesse que teria relativamente às mesmas.

Ao longo da pintura notou-se alguma dificuldade no que diz respeito às cores. Foi-lhe explicado que esta é mais rica quando o artista faz as suas próprias cores e não

usa diretamente a cor do tubo. Para além desta explicação, fizemos a demonstração da mesma, auxiliamo-la a manusear o pincel para pintar, e ainda onde colocar as cores.

Em termos de avaliação, a aluna mostrou-se curiosa e empenhada com o trabalho proposto. Notou-se interesse pela temática e vontade de aprender.

Na nossa opinião, a aluna atingiu os objetivos que tinham sido propostos, como a seguinte figura evidencia.

Figura 2 – Paisagem a Guache



O suporte desta pintura é em folha de tela e a moldura em cartão reutilizado.

A seu pedido, o segundo trabalho foi a “Bijuteria artesanal”. Este consistiu na construção de peças de bijuteria, designadamente, colares e brincos.

Primeiramente, utilizámos pasta de moldar para modelar e criar as peças. De seguida, fez-se a pintura das mesmas, utilizando como material aquoso, a tinta acrílica. De forma a enriquecer as peças, foram ainda utilizados tecidos para fios de colares.

Com o intuito de inspirar a aluna foi feita inicialmente uma pesquisa sobre a bijuteria artesanal. Escolhemos diferentes imagens como modelo, com diferentes cores e formas, para que tivesse uma visão mais abrangente do que poderia fazer.

Ao longo das sessões seguintes, a aluna teve momentos em que mostrou criatividade, começando a pintar algumas das peças com os dedos, misturando cores e sobrepondo cores.

Relativamente à avaliação deste trabalho, demonstrou interesse de uma forma geral, mas notou-se que quando estava a fazer a mesma tarefa durante muito tempo, acabava por perder o interesse e manifestar algum cansaço. Exemplificando, no momento em que esculpiu as peças demonstrou, inicialmente, uma grande vontade,

contudo, nos últimos momentos da aula já queria terminar o trabalho rapidamente e passar para outra tarefa. O mesmo aconteceu em relação à pintura das mesmas e na construção dos fios em tecido para os colares.

Na nossa opinião, conseguiu realizar as peças de uma forma coerente e esteticamente correta, mas mostrou dificuldades no tratamento dos fios para os colares, nomeadamente no corte e na trança.

Seguidamente mostramos uma figura onde estão representadas algumas das bijuterias que fizemos no apoio individual. Podemos observar a mistura de cores e cores sobrepostas que a aluna reproduziu nas peças.

A maioria das formas, assim como a pintura, foi da sua própria iniciativa e decisão. Apenas a orientámos na conjugação das cores e na estética da peça em geral, como produto final.

Figura 3- Algumas peças de Bijuteria



Em função da avaliação feita, planificámos para o final do primeiro período a realização de um trabalho consonante com o tema “Natal”, propondo-lhe a realização de uma escultura em pasta de moldar com esta temática.

Depois de conversar com a aluna, optámos por moldar um presépio com as três figuras principais, José, Maria e o Menino Jesus.

Esta escultura foi posteriormente pintada com tinta acrílica, assim como o véu da personagem Maria, sendo colocado um pouco de tecido para o efeito, de forma a proporcionar à aluna a utilização de diversos materiais.

Relativamente à avaliação deste trabalho, foi notória a dificuldade que a aluna demonstrou em esculpir a figura de José do presépio em pasta de moldar. Em contrapartida, a figura de Maria e a do Menino Jesus foram esculpidas na perfeição, dentro do que foi pedido, sem qualquer ajuda.

Relativamente à pintura, a aluna não demonstrou qualquer dificuldade. Foi criativa, na medida em que pintou as caras das figuras sem que ninguém lhe tivesse pedido. Precisou também de um apoio na realização da mistura das cores, nomeadamente nas vestes da personagem José e na base do presépio.

Figura 4 – Presépio de Natal



Presépio em pasta de moldar, pintado com tinta acrílica

No segundo período, foi montada uma exposição com todos os trabalhos da aluna realizados e finalizados até essa data.

A exposição foi montada no átrio da secretaria, um local de passagem dentro da comunidade escolar. Na vitrine de exposição colocaram-se os trabalhos de Bijuteria Artesanal, a primeira pintura a Guache, e o Presépio.

A propósito do trabalho realizado, escreveu-se um artigo com o balanço do que se passou no atelier, durante o primeiro e, parte, do segundo período. Esse balanço foi

publicado no site oficial do agrupamento de escolas X, explicando o contexto da exposição e o trabalho que estava a ser desenvolvido com a aluna. O documento encontra-se no Apêndice XVIII.

Em função do desenvolvimento da Maria e da sua avaliação, considerámos que estaria pronta para um desafio maior: a execução de telas pintadas a acrílico, numa vertente realista.

Assim, durante o terceiro período, a proposta de trabalho foi a realização de quatro telas. Devido à falta de tempo (terceiro trimestre mais pequeno e com exames), apenas se conseguiram realizar três.

Duas tiveram como objetivo formar uma composição. Relativamente à terceira tela, foi pedido à aluna que refletisse e pesquisasse uma imagem com que se identificasse, como se fosse a sua identidade, ou seja, uma imagem que a aluna olhasse e sentisse relação com a mesma.

A pesquisa que realizou levou-a a escolher o tema “floral” para a composição e uma imagem do mar com o luar a refletir na água para a sua “identidade”.

A aluna explicou que o mar a remetia para a sua cidade natal, Albufeira, admitindo sentir a sua falta. Por sua vez, a lua transmitia-lhe calma e tranquilidade, referindo que regularmente olhava para ela, de noite, em busca dessas sensações.

Ao longo da realização da primeira tela, relativa ao tema floral (jarros), houve necessidade, por parte da investigadora, de participar na pintura da mesma, de modo a providenciar uma forma mais fácil de exemplificar tanto para a aluna, como para a já autora deste trabalho. Nas restantes telas, o trabalho foi totalmente desenvolvido pela aluna.

Em termos avaliativos, salienta-se a sua dificuldade no desenho base das telas, ou seja, a Maria não conseguia elaborar um desenho realista. No entanto, acabou por conseguir com algum trabalho.

Em relação aos pequenos pormenores, na pintura, também demonstrou dificuldade na realização dos mesmos, pois possui um traço forte e carregado, de forma que quando estava a retratar pequenas coisas, foi-lhe difícil a execução das mesmas.

Ensinámos-lhe a técnica do *degradé* em pintura, embora não a tenha reproduzido na perfeição. Entendeu o que lhe era pedido, mas, na prática, realizou, nas telas, uma aproximação, o que, na nossa opinião, representou uma evolução muito boa.

Figura 5 – *Composição Floral*, parte 1.



Acrílico em tela.

Figura 6 – *Composição Floral*, parte 2.



Acrílico em tela

Figura 7 – *Identidade*.



Acrílico em tela

Após o término das três telas, foi realizado um segundo balanço acerca da segunda parte do atelier, onde a aluna também emitiu a sua opinião e reflexão do ano letivo relativamente à frequência do apoio individual. O documento encontra-se em Apêndice XIX.

As três telas da aluna foram expostas juntamente com as telas dos outros alunos da turma. A aluna expôs ainda dois trabalhos que realizou na sala de desenho, relativos às formas artificiais.

Esta exposição foi organizada pela autora deste trabalho e encontrava-se na entrada da escola, local que dava para a sala do aluno, ou seja, a exposição estava patente num local central da escola e frequentado pela maioria da comunidade escolar, sendo deste modo possível observar o trabalho de todos alunos da disciplina de Desenho.

Na montagem da exposição, toda a turma participou ativamente. Cada aluno levou para o local da exposição os seus trabalhos e o seu cavalete (suporte para os trabalhos).

De uma forma geral a turma e a Maria apreciaram o facto de os seus trabalhos estarem expostos num dos principais locais da escola, recebendo até, em alguns casos, elogios por parte de professores, alunos e funcionários.

Julgamos importante explicar igualmente o contexto físico deste atelier. Assim, no primeiro período, foi disponibilizado para a realização deste apoio individualizado, uma sala, onde apenas estava a aluna e a professora estagiária. A sala atribuída era escura e fria.

No início do segundo período, por ordem superior (Direção), foi-nos pedido que trocássemos de sala. Fomos para a sala de Educação Especial, onde estavam mais três alunos, com as suas professoras.

A mudança de sala foi, na nossa opinião, benéfica, na medida em que possuía mais luz natural, era aquecida, e estávamos em grupo, embora estivéssemos divididos em três grupos de trabalho. A troca de opiniões e até de elogios ao trabalho elaborado pela aluna fez com que esta se empenhasse ainda mais no exercício que estava a realizar.

Finalmente e fazendo uma avaliação global, o que foi mais notável ao longo do ano letivo foi o entusiasmo e o interesse que a aluna apresentou, mostrando que queria trabalhar e nunca se recusando a fazer o que lhe era proposto.

Outro fator a salientar foi a aluna querer finalizar os seus trabalhos muito depressa. Parecia querer “despachar” o que estava a fazer e partir para outra fase ou mesmo para outro trabalho.

Em termos de criatividade, não demonstrou grande criatividade, precisando sempre de ser encaminhada numa determinada direção, caso contrário sentia-se perdida e ficava sem interesse no trabalho que lhe era proposto.

Ao nível prático, mostrou alguma inovação e notou-se o gosto pela experimentação, principalmente no manuseamento de materiais novos.

Parte V – Reflexões finais

Apresentamos em baixo uma tabela representando o número de horas relativo à observação de classes e aulas lecionadas, em contexto sala de aula e em contexto atelier – apoio individual.

Quadro 4

Número de aulas Lecionadas/Observadas (100 min)		
Ano Letivo	Desenho A (Contexto Sala de Aula)	Atelier (Apoio Individual)
1º Período	14	6
2º Período	9	9
3º Período	2	7
Total	25	22
	47	

A aluna escolhida para este trabalho foi uma jovem de 16 anos, com muita vivacidade, interessada, apreciativa pela aprendizagem e desenvolvimento das suas capacidades e gostos pessoais.

Demonstrou-se uma aluna com muita energia e pró-ativa em quase tudo o que fazia, apesar da sua história de vida complicada e infância difícil. O seu contexto familiar não lhe permitiu grandes vivências, mas mesmo assim tentava sempre superar as dificuldades e não desistia.

Após observar e analisar o perfil da aluna, entendemos que tinha um temperamento irrequieto, não apreciava fazer a mesma tarefa durante muito tempo, perdendo rapidamente o interesse e o gosto pelo trabalho que lhe era proposto. Consequentemente, optámos por uma metodologia de trabalho ativa, isto é, ao longo das sessões, fizemos várias tarefas em simultâneo. Desta forma, foi possível captar a sua atenção e motivá-la para as tarefas propostas.

Relativamente à pintura de telas, esta foi a atividade mais cansativa para a aluna, embora saltássemos de tela em tela. Notou-se que foi a atividade em que prestou menos atenção, comparando com as anteriores, talvez pelo facto de ter sido a mais longa.

No que diz respeito à montagem da exposição, os alunos foram interpelados pela comunidade escolar sobre os seus trabalhos, dando algumas explicações sobre as telas e a realização das mesmas.

Relativamente à Maria, esta teve igualmente diversas pessoas que a abordaram e questionaram se fora ela, realmente, a autora das telas, havendo em alguns casos, pessoas que manifestaram surpresa pelas suas capacidades e pelo resultado final. Notou-se na aluna um enorme contentamento e orgulho pelo trabalho realizado e pela apreciação e críticas positivas. Pensamos que esses comentários foram benéficos, possibilitando um crescimento pessoal e uma maior e autoestima. O facto de ela dizer “fui eu que fiz” melhorou a sua inclusão na escola e levou a uma melhor aceitação por parte dos colegas.

Notou-se que a aluna teve mais apetência para atividades manuais, onde manuseou o material, nomeadamente, a escultura, demonstrando preferência pela pasta de moldar.

Observámos que ao longo do ano letivo tinha dias em que era mais produtiva, adotando uma atitude “fervente”, querendo fazer mais e sempre mais. Nos dias em que se encontrava em baixo, era pouco conversadora, ficando calada e pensativa, fazendo o mínimo e mostrando falta de inovação.

Relativamente ao segundo balanço publicado na comunidade escolar, a aluna emitiu a sua opinião sobre as sessões, ou seja, fazendo de algum modo a sua autoavaliação.

Reproduzimos a sua reflexão:

Gostei muito da experiencia. Gostei da parte de fazer bijuteria. Na parte das telas aprendi a fazer o *dégradé* das cores, do mais escuro para o mais claro e do mais claro para o mais escuro. Aprendi a fazer cores mais com as tintas, misturando-as. Gostei de experimentar a tinta acrílica, foi a primeira vez que trabalhei com ela. Gostei muito deste ano letivo, foi diferente em relação a todos os que já tive, e não estava a espera que fosse tão diferente.

De acordo com as palavras da aluna, podemos perceber o reconhecimento que esta teve perante as sessões ao longo do ano letivo, onde adquiriu conhecimento na área das Artes Visuais e teve a oportunidade de expor os trabalhos que realizou na escola.

As exposições de trabalhos foram importantes para ela na medida em que aumentou a sua autoconfiança, permitindo que a aluna fosse reconhecida a nível da comunidade escolar pelos seus trabalhos. Perante o *feedback* positivo dos pares, a aluna evoluiu enquanto pessoa, alcançando uma melhor inclusão.

O facto desta aluna ter apresentado à escola os seus trabalhos, fez de certa forma com que o grupo de educação especial demonstrasse mais relevo. Sendo assim, verificou-se que perante a comunidade escolar (professores, colegas e funcionários), existiu um reconhecimento para com estes alunos no sentido de que também conseguem “chegar longe”.

Para nós, enquanto investigadores, a realização deste trabalho foi extremamente significativa e enriquecedora ao nível profissional, na medida em que não tínhamos qualquer experiência na docência. Ao nível pessoal, o contacto direto com os alunos levou a um maior crescimento e maturidade.

Esta experiência foi, para nós, de alguma forma, marcante, e irá ter, certamente implicações no nosso futuro profissional, na medida em que, procuraremos continuar a motivar e proporcionar uma maior inclusão de todos na comunidade escolar, através do ensino das artes.

Referências Bibliográficas

- Afonso, N. M. (2013). *O Ensino Das Artes Visuais e o Empreendedorismo*. Lisboa. Acedido a 21 de março de 2017, em: <http://recil.grupolusofona.pt/handle/10437/5293>
- Arends, R. (1999). *Aprender a ensinar*. Amadora: McGraw-Hill.
- Bechtold, E. & Roza, E. (2009). *A pintura em tela como promoção de saúde: Reflexões sobre a Psicologia e Arte*. Acedido a 6 de setembro de 2017 em: http://www.bc.furb.br/docs/Mo/2009/337466_1_1.pdf
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa Em Educação*. Porto.
- Costa, D. (2012). *A recolha de dados: técnicas utilizadas*. Lisboa
- Correia, L. M. (1997). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares*. Porto.
- Correia, L. M. (2008). *A Escola Contemporânea e a Inclusão de alunos com NEE*. Considerações para uma educação de sucesso. Porto.
- Duarte, J. & Vasconcelos, M. C. (2011). *A Função Inalienável das Artes Visuais: Reflexão a duas vozes*. *Revista Lusófona de Educação*, v.18, n.18, dec. 2011. Acedido a 8 de março de 2017, em: <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/issue/view/201>
- Eça, T., T. (2010). *Educação através da Arte para um Futuro Sustentável*, Cad. Cedes, Campinas, v. 30, n. 80, jan.-abr. 2010. Acedido a 30 de março de 2017, em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v30n80/v30n80a02.pdf>
- Eça, T., T. (2014). *Para além do crepúsculo das artes visuais na escola*. Lisboa. Acedido a 17 de dezembro de 2017 em: <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/4695>
- Efland, A., D. (2002). *Art and Cognition: Integrating The Visual Arts in the Curriculum*. New York: Teachers College Press.
- Efland, A., D. (2005). *Cultura, sociedade, Arte e Educação*. Palestra: II Encontro, 19 a 22 de Maio. Sesc Vila Mariana, 2005. Acedido a 29 de março 2017, em: http://ww2.sescsp.org.br/sesc/hotsites/arte/text_2.htm
- Eisner, E., W. (2002). *The Arts and Creation of Mind*. New Haven & London: Yale University Press. Acedido a 20 de Outubro de 2017, em: [file:///Users/anatamara/Downloads/ellioteisnerartsandthecreationofmind%20\(1\).pdf](file:///Users/anatamara/Downloads/ellioteisnerartsandthecreationofmind%20(1).pdf)
- Eisner, E., W. & Day, M., D. (2004). *Handbook of Research and Policy in Art Education: A project of The National Art Education Association*. Mahwah, Nova Jersey. Acedido a 20 de outubro em: <https://pt.scribd.com/document/181549713/EISNER-RESEARCH-ART-EDUCATION-pdf>
- Espinosa, B. (1987). *Tratado da Reforma do Entendimento*. Lisboa: Edições 70.
- Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes. Uma Estratégia de Formação de Professores*. Porto.
- Ferreira, A. (2012). *Arte, Escola e Inclusão. Atividades artísticas para trabalhar com diferentes grupos*. Acedido a 15 de dezembro de 2017 em: <https://books.google.pt/books?hl=en&lr=&id=adcbBAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA74>

https://www.repositorio.ul.pt/handle/10451/25951&dq=importancia+das+artes+para+a+inclusao+&ots=AQnTEe78yb&sig=cMFHczLs7lEH1v6W4iUFRKLKLyE&redir_esc=y#v=onepage&q=importancia%20das%20artes%20para%20a%20inclusao&f=false

- Ferreira, C. (2012). *Estratégias Utilizadas por Professores de Artes Visuais Para a Inclusão de Alunos com Síndrome de Asperger, Nas Respetivas Turmas de Ensino Regular*. Lisboa
- Fróis, J. P., Marques, E., Gonçalves, R. M. (1990). *A Educação Estética e Artística na Formação ao Longo da Vida. Educação e Arte*. Conferência Educação Estética e Artística.
- Gardner, H. (2002). *Estruturas da Mente. A Teoria das Inteligências Múltiplas*.
- Guerra, I. (2002). *Fundamentos e Processos de uma Sociologia de Acção*. Principia: 2ª ed.
- Hébert, M., Goyette, G., Boutin, G. (2008). *Investigação Qualitativa. Fundamentos e Práticas*. Instituto Piaget. Lisboa.
- Laville, C. & Dione, J. (1997). *A construção do saber. Manual de metodologias da pesquisa em Ciências Humanas*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Levinzon, G. (2009). *Frida Kahlo: a pintura como processo de busca de si mesmo*. Revista brasileira de Psicanálise, v. 43, n.2, São Paulo, Brasil. Acedido a 6 de setembro de 2017 em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0486-641X2009000200006
- Lopes, C. (2012). *Artes Visuais e Inclusão. Um estudo de caso*. Lisboa.
- Marques, C. M. (2014). *Artes Visuais e Criatividade: Aspetos Conceptuais e Metodológicos que visam Práticas Educativas mais Abrangentes e Integradoras*, vol. I, Lisboa. Acedido a 21 de março de 2017, em: <http://recil.ulusofona.pt/handle/10437/6243>
- Mendonça, S. (2014). *O papel das Artes no processo de Inclusão de alunos com NEE*. Lisboa. Acedido a 6 de setembro de 2017 em: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/6468/1/SandraMendon%C3%A7a.pdf>
- Mota, A. (2007). *Cooperar para Incluir. Formas de cooperação entre o Docente de Educação Especial e o Docente Titular de Turma, no 1º ciclo do Ensino Básico*. Lisboa
- Mota, A. (2011). *Recursos Tecnológicos na educação especial: um contributo para avaliar a implementação e funcionamento do Centros de recursos e Tecnologias de Informação e Comunicação*. Lisboa.
- Moura, A. (2003). *Desenho De Uma Pesquisa: Passos De Uma Investigação-Ação*. Revista Educação UFSM, v.28, n.1, Santa Maria, Brasil. Acedido a 13 de Outubro de 2017 em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/4321/2542>
- Ozga, J. (2000). *Investigação sobre Políticas Educacionais. Terreno de contestação*. Porto.
- Pestana, R. (2014). *A Tinta Acrílica. Enquadramento de uma Tecnologia*, Lisboa. Acedido a 13 de setembro de 2017, em: <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/25951>

- Pinto, M. (2017). *Barco Parado Não faz Viagem. Práticas Específicas do Desenho sem Referente Visual*. Lisboa. Acedido a 15 de setembro de 2017, em: <http://recil.grupolusofona.pt/bitstream/handle/10437/8221/BPNV%202017%20%20Disserta%C3%A7%C3%A3o%20de%20Mestrado%20de%20Matilde%20Pinto%20%20EAV%20%28ULHT%29.pdf?sequence=1>
- Piteira, P. A. (2013). *Artes Visuais e Competências sócio Emocionais: Instrumentos de Ensino para uma Maior Consciencialização*, Lisboa. Acedido a 21 de março de 2017, em: <http://recil.grupolusofona.pt/handle/10437/5297>
- Ramos, C. (2014). *Artes Visuais e transdisciplinaridade na era da complexidade. Uma prática pedagógica continuada*. Lisboa. Acedido a 17 de dezembro de 2017 em: <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/4717>
- Rodrigues, F. (2015). *A Atividade Artística Como Vetor De Inclusão: uma investigação ação no âmbito das Necessidades educativas especiais*. Lisboa. Acedido a 15 de setembro de 2017, em: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/22509/1/ulsd071891_td_Filipa_Rodrigues.pdf
- Sanches, I. (2001). *Comportamentos e estratégias de atuação na sala de aula*. Porto.
- Sanches, I. (2011). *Em busca de indicadores de Educação Inclusiva – a “voz” dos professores de apoio sobre o que pensam, o que fazem e o que gostariam de fazer*. Lisboa
- Silva, M., O., E. (2011). *Gestão de Aprendizagens na Sala de Aula Inclusiva*. Lisboa
- Silva, M., O., E. (2014). *Dados de Investigação em Ciências de educação e em Artes Visuais: Testemunho para a Construção da Escola Inclusiva*. Lisboa. Acedido a 15 de setembro de 2017, em: <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/4386>
- Silva, M., O., E. (2016). *Formação de professores para a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais – contributos de investigação*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.
- Tuckman, B. W. (2005). *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa.
- Viadel, R. M. (2009). *Didáctica de la Educación Artística*. Madrid: Pearson Educación.

Referências eletrônicas:

Currículo Nacional do Ensino Básico, Competências Específicas, Educação Artística, 2001. Acedido a 4 de setembro de 2017, em: http://www.netprof.pt/netprof/servlet/getDocumento?TemaID=NPL0303&id_versao=8030

Declaração de Salamanca; Acedido a 25 de setembro de 2017 em: http://redeinclusao.pt/media/fl_9.pdf

Escola Jácome Ratton; Acedido a 16 de Outubro de 2017 em: <https://www.parque-escolar.pt/docs/escolas/caracteristicas/079-3011.pdf>

Legislação Consultada:

Decreto-Lei nº3/2008, de 7 de janeiro – Nova Legislação de Educação Especial

Parecer nº3/1999 – Crianças e alunos com Necessidades Educativas Especiais Subsídios para o Sistema e educação. Acedido a 9 de Outubro de 2017 em: http://www.cnedu.pt/content/antigo/files/cnepareceresmodule/Parecer_1_1999.pdf

Apêndices

Índice de Apêndices

Apêndice I – Ficha de Observação relativa a setembro em contexto sala de aula	iii
Apêndice II – Ficha de Observação relativa a outubro em contexto sala de aula	iv
Apêndice III – Ficha de Observação relativa a novembro em contexto sala de aula	v
Apêndice IV - Ficha de Observação relativa a dezembro em contexto sala de aula	vi
Apêndice V – Ficha de Observação relativa a janeiro em contexto sala de aula	vii
Apêndice VI – Ficha de Observação relativa a março em contexto sala de aula	viii
Apêndice VII – Ficha de Observação relativa a junho em contexto sala de aula	x
Apêndice VIII – Ficha de Observação relativa a outubro em contexto Apoio Individual	xi
Apêndice IX – Ficha de Observação relativa a novembro em contexto Apoio Individual	xii
Apêndice X – Ficha de Observação relativa a janeiro em contexto Apoio Individual	xiii
Apêndice XI – Ficha de Observação relativa a fevereiro em contexto Apoio Individual	xiv
Apêndice XII – Ficha de Observação relativa a março em contexto Apoio Individual	xv
Apêndice XIII – Ficha de Observação relativa a abril em contexto Apoio Individual	xvi
Apêndice XIV – Ficha de Observação relativa a maio em contexto Apoio Individual	xvii
Apêndice XV – Ficha de Observação relativa a junho em contexto Apoio Individual	xviii
Apêndice XVI – Enunciado da Unidade Didática Herbário	xix
Apêndice XVII – Planificação da primeira aula da Unidade Didática Herbário	xx
Apêndice XVIII – Experimentando Arte – Balanço realizado para a comunidade escolar	xxi
Apêndice XIX - Experimentando Arte – 2º Balanço realizado para a comunidade escolar ...	xxii

Apêndice I – Ficha de Observação relativa a setembro em contexto sala de aula

Ficha De Observação Da Classe

Turma: 10º H

Disciplina: Desenho A

Observador: Ana Mota

Dia Hora	Assunto	Descrição	Observações
21 – 09 8:30 às 10:20	Aula de observação	Os alunos realizaram uma ficha diagnóstica. Foram explicados os critérios de avaliação na aula de Desenho.	Nota-se que a aluna em estudo não teve dificuldades em realizar o teste e os resultados foram idênticos ao resto da turma.
22 – 09 15:35 às 17:25	Aula de observação	Aula teórica sobre a grafite e a história da mesma	

Apêndice II – Ficha de Observação relativa a outubro em contexto sala de aula

Ficha De Observação Da Classe

Turma: 10º H

Disciplina: Desenho A

Observador: Ana Mota

Mês: Outubro

Dia Hora	Assunto	Descrição	Observações
06 – 10 15:35 às 17:25	Aula de observação	Explicação e demonstração dos materiais essenciais para a disciplina de desenho. Explicação do enunciado do primeiro exercício.	
10 – 10 8:30 às 10:20	Aula de observação Exercício: “Formas naturais”	Iniciação do exercício proposto pela professora orientadora. Consiste no desenho à vista de formas naturais (pera e maçã), a grafite.	Nota-se dificuldade na maioria dos alunos na representação das formas, inclusive a aluna em estudo.
13 – 10 15:35 às 17:25	Aula de observação Exercício: “Formas naturais”	Continuação do exercício iniciado na aula passada. A professora orientadora dá um apoio individual a cada aluno, caminhando pela sala.	Por vezes desenhar levemente no trabalho dos alunos ajuda a que estes compreendam melhor a forma.
19 – 10 8:30 às 10:20	Aula de observação Exercício: “Formas naturais”	Após terminado o desenho à vista, os alunos devem reproduzir o mesmo com lápis de cor e carvão.	Em relação a estes dois materiais, nota-se uma dificuldade da aluna nas incidências de luz e sombras, e com a tendência a pintar a forma de uma só cor.
26 – 10 8:30 às 10:20	Aula de observação Exercício: “Formas naturais”	Os alunos encontram-se a terminar o trabalho de “Formas naturais”.	
27 – 10 15:35 às 17:25	Aula de observação Exercício: “Formas naturais”	Os alunos representam uma nova forma natural à sua escolha num suporte diferente ao anterior (papel cavalinho)	A entrega dos trabalhos para avaliação será feita no dia 28 – 10.

Apêndice III – Ficha de Observação relativa a novembro em contexto sala de aula

Ficha De Observação Da Classe

Turma: 10º H

Disciplina: Desenho A

Observador: Ana Mota

Mês: Novembro

Dia Hora	Assunto	Descrição	Observações
02 – 11 8:30 às 10:20	Observação de aula. Exercício: “Formas artificiais”.	A professora começou um novo exercício, é idêntico ao anterior, mas os objetos a serem retratados são formas artificiais. Os alunos devem fazer um desenho à vista utilizando a grafite. A professora aconselha a que inicialmente façam formas geométricas e depois a construam a forma a partir das mesmas, tendo em atenção as proporções do objeto.	A professora escolheu objetos com diferentes matérias, madeira, alumínio, ferro.
03 – 11 15:35 às 17: 25	Observação de aula. Exercício: “Formas artificiais”.	A turma continua na representação à vista dos objetos com diferentes materiais. Foi dado um apoio individual à aluna em estudo.	Nota-se que se a aluna tiver alguém que a oriente, explicando como se faz, para onde deve olhar, há uma melhoria significativa no desenho, em relação ao trabalho anterior que realizou sozinha.
09 – 11 8:30 às 10:20	Observação de aula. Exercício: “Formas artificiais”.	Após terminarem o desenho de um objeto, os alunos devem fazer uma composição que incorpore dois objetos com diferentes materiais (madeira e metal).	A aluna em estudo revela graves dificuldades no que diz respeito a proporções e ao delineamento das formas em composição.
10 – 11 15:35 às 17:25	Observação de aula. Entrega de trabalhos. Exercício: “Formas artificiais”.	A professora entrega e conversa individualmente com cada aluno, de forma a perceberem as suas dificuldades	

23 – 11 8:30 às 10:20	Observação de aula. Exercício: “Formas artificiais”.	Após o desenho a grafite, os alunos têm de reproduzir os objetos e a composição com diversos materiais, nomeadamente sanguínea e pastel de óleo.	No que diz respeito ao trabalho em pastel de óleo, a aluna em estudo demonstrou grande criatividade em relação à mistura de cores. Esta experimentou e viu o que o podia fazer com o material, fazendo experiências com os dedos.
-----------------------------	--	--	---



Apêndice IV - Ficha de Observação relativa a dezembro em contexto sala de aula

Ficha De Observação Da Classe

Turma: 10º H

Disciplina: Desenho A

Observador: Ana Mota

Mês: Dezembro

Dia Hora	Assunto	Descrição	Observações
07 – 12 8:30 às 10:20	Observação de aulas. Diário Gráfico. Mesas de Natal.	A professora realizou a avaliação dos diários gráficos na primeira parte da aula. Na segunda parte da aula a turma esteve a trabalhar nas mesas de natal. Este projeto é para a escola toda e consiste na construção de mesas de natal criativas.	A aluna em estudo não quis participar neste projeto com a turma. Embora não tenha sido a única a não participar na turma.

Apêndice V – Ficha de Observação relativa a janeiro em contexto sala de aula

Ficha De Observação Da Classe

Turma: 10º H

Disciplina: Desenho A

Observador: Ana Mota

Mês: Dezembro

Dia Hora	Assunto	Descrição	Observações
05 – 01 15:35 às 17:25	Observação de aulas. Exercício: autorretrato em alto contraste.	Os alunos continuam o exercício de autorretrato em alto contraste. Procuram formas da fotografia escolhida por eles. Estes, procuram as principais formas da sua imagem, desenhando essas formas no papel.	Foi dado um apoio individual à aluna para esta perceber quais as principais formas do seu rosto. Pois a aluna revelou dificuldades em definir quais as linhas essenciais.
12 – 01 15:35 às 17:25	Observação de aulas. Exercício: autorretrato em alto contraste	Continuação do trabalho de autorretrato. Explicação de grelhas de ampliação.	A aluna em estudo precisou de ajuda nesta parte do exercício, pois na construção da tabela de ampliação revelou grandes dificuldades.

Apêndice VI – Ficha de Observação relativa a março em contexto sala de aula

Ficha De Observação Da Classe

Turma: 10º H

Disciplina: Desenho A

Observador: Ana Mota

Mês: Março

Dia Hora	Assunto	Descrição	Observações
02 – 03 15:35 às 17:25	Lecionar Unidade didática. Exercício: Herbário	Amostra de uma apresentação Power Point sobre a história do herbário. Entrega e explicação do enunciado para o exercício. Mostra de aguarelas com exemplos do trabalho pedido. A professora estagiária trouxe diversas plantas para os alunos escolheram uma e começaram a esboçar.	Os alunos em geral não ficaram muito interessados com a apresentação teórica, preferiram ver exemplos de várias formas de trabalhar aguarela nos exemplos que foram mostrados.
08 – 03 8:30 às 10:20	Lecionar Unidade didática. Exercício: Herbário	Os alunos trouxeram plantas a gosto e continuam da realização de esboços à vista sobre as mesmas. Nenhum dos alunos passou para a fase da pintura por falta de material.	A aluna em estudo apenas desenha as plantas que a professora estagiária trouxe, escolhendo as mais simples de esboçar, como folhas. A aluna tende a desenhar a folha numa escala maior do que é a realidade.
09 – 03 8:30 às 18:00	Visita de estudo	Foi realizada uma visita de estudo a Lisboa. Os alunos visitaram de manhã a Fundação Arpad Szenes e Maria Helena Vieira da Silva, à tarde a Fundação Espírito Santo. Nesta visita participaram todos os alunos de Desenho A, ou seja, o 10º, 11º e 12º ano.	Durante a visita a aluna em estudo, mostrou-se à vontade para com os colegas, embora da parte da tarde notou-se um distanciamento e a aluna permaneceu junto da professora estagiária. A aluna participou nas atividades ao longo do dia com os colegas.
15 – 03 8:30 às 10:20	Lecionar Unidade didática. Exercício: Herbário	Parte dos alunos começaram a fazer estudos de cor com aguarela, experimentando o material, pois nenhum deles	Numa forma geral os alunos sentiram dificuldade no manuseamento do material. A aluna em estudo ainda se

		nunca antes tinha experimentado.	encontra na realização de esboços.
22 – 03 8:30 às 10:20	Lecionar Unidade didática. Exercício: Herbário	Durante a aula foi feito um apoio individualizado a cada aluno na turma. Foram dados concelhos aos alunos de como pintar a aguarela e foram alertados para ter em atenção pequenas situações nos seus trabalhos que não estavam tão bem.	Foi emprestado pela escolha aguarelas para a aluna em estudo experienciar o material. Até a data a aluna apenas tinha realizados esboços de folhas simples.
23 - 03 15:35 às 17:25	Lecionar Unidade didática. Exercício: Herbário	Foi dado um apoio individual a cada aluna no que diz respeito à pintura. Em relação à aluna em estudo teve especial atenção, pois durante a aula ela pintou os esboços que tinha realizado no atelier.	Nota-se na aluna em estudo gosto pela pintura que realiza, ela mistura diversas cores enriquecendo a pintura. Tem alguma dificuldade em pintar dentro da linha do desenho, mas apenas sai ligeiramente da linha.
24 – 03 15:35 às 17:25	Lecionar Unidade didática. Exercício: Herbário	A frequência desta aula foi específica para dar um apoio à aluna em estudo na realização do herbário.	A aluna mostrou-se autodidata no que diz respeito à pintura. Pintou duas aguarelas sem qualquer ajuda. Talvez a aluna por saber que tinha o apoio da professora estagiária, sentiu-se confiante e não precisou de ajuda na realização das pinturas, sentimos que só a aluna só precisou da presença da professora ao seu lado.



Apêndice VII – Ficha de Observação relativa a junho em contexto sala de aula

Ficha De Observação Da Classe

Turma: 10º H

Disciplina: Desenho A

Observador: Ana Mota

Mês: Junho

Dia Hora	Assunto	Descrição	Observações
01 – 06 15:35 às 17:25	Organização de trabalhos.	Durante esta aula foi realizada uma escolha de trabalhos com o intuito de serem expostos à comunidade escolar no final no ano letivo. Esta turma irá expor os trabalhos de “formas naturais” e “formas artificiais”.	Nesta exposição a aluna em estudo irá expor as suas telas realizadas no atelier.
13 – 06 10:30 às 12:30	Montagem de exposição.	A turma toda participou na montagem da exposição, cada aluno levou os seus trabalhos para o local onde seriam expostos. A aluna em estudo expôs as três telas a acrílico e também alguns trabalhos que tinha realizado na sala de Desenho.	O local da exposição situava-se na entrada da escola, ao pé da sala do aluno. De uma forma geral a turma gostou que os seus trabalhos fossem vistos pela escola inteira, pois estavam expostas no local da escola onde passa mais gente.

Apêndice VIII – Ficha de Observação relativa a outubro em contexto Apoio Individual

Ficha De Observação Da Classe

Turma: 10º H

Disciplina: Atelier – Apoio Individual

Observador: Ana Mota

Mês: Outubro

Dia Hora	Assunto	Descrição	Observações
20 – 10 09:40 às 10:30	Reunião com a professora de educação Especial da aluna em estudo	Ficou acordado com a professora de E.E. dois tempos semanais (8:30 às 10:20), durante todas as quintas até o final do ano letivo. Por escolha da aluna o primeiro trabalho a ser realizado é bijuteria artesanal. No final do 1º período será feito um balanço da situação.	A escolha dos restantes trabalhos será feita ao longo do ano com a orientação da professora estagiária e a opinião da aluna.
27 – 10 8:30 às 10:20	Pintura a guache	Iniciou-se uma pintura com o material aquoso guache. Foi escolhida da internet uma imagem a gosto da aluna. A aluna mostrou interesse no trabalho proposto, primeiramente desenhou a lápis e depois começou a colorir com o pincel e as tintas.	Esta pintura tem o intuito de compreender de que forma a aluna manuseia o pincel, entender o nível técnico e observar se a aluna tem interesse e gosto pela temática.

Apêndice IX – Ficha de Observação relativa a novembro em contexto Apoio Individual

Ficha De Observação Da Classe

Turma: 10º H

Disciplina: Atelier – Apoio Individual

Observador: Ana Mota

Mês: Novembro

Dia Hora	Assunto	Descrição	Observações
03 – 11 8:30 às 10:20	Pintura a guache. Bijuteria artesanal.	Foi terminada a pintura de uma paisagem com o material guache. Demos início à bijuteria artesanal. Para inspirar a aluna, foi feita uma pesquisa de peças de bijuteria com diferentes formas e cores. Procedemos à moldagem de formas com a pasta de moldar. Durante o atelier a aluna fez 3 pares de brincos e um pêndulo em forma de mocho para um futuro colar.	Deve notar-se a rapidez com que a aluna executa os trabalhos, são louváveis o interesse e o facto de querer fazer mais e mais. A aluna demonstra força de vontade e empenho.
10 – 11 8:30 às 10:20	Bijuteria artesanal.	Iniciou-se a realização de bolas para fazer um colar de pérolas. A aluna moldou ainda dois pêndulos para fazer dois colares.	A aluna continua a demonstrar interesse no trabalho. Nota-se uma maior abertura para com a professora estagiária
17 – 11 8:30 às 10:20	Bijuteria artesanal.	Na primeira parte do atelier continuámos na moldagem de peças de bijuteria. Na segunda parte, houve o planeamento da próxima atividade, este consiste na construção de um presépio para a altura do natal. Será feita uma escultura com base na imagem original, mas de forma simplificada, isto é, a escultura contém três figuras (José, Maria, Jesus).	Todas as peças que estão e irão ser feitas, serão pintadas posteriormente, esta fase de trabalho é só de construção de objetos.
24 – 11 8:30 às 10:20	Bijuteria artesanal. Presépio.	Iniciámos o atelier com a escultura do presépio, este feito com pasta de moldar. Foram modeladas as três figuras e uma base para as colocar. A professora de E.E. trouxe diversos tecidos, com eles realizámos tranças com tiras de tecido que servirão para o fio dos colares.	A aluna demonstrou dificuldade em fazer a figura masculina, talvez por ser a figura de maior tamanho na escultura, em contrapartida, moldou as outras duas figuras na perfeição, dentro do que era pedido.

Apêndice X – Ficha de Observação relativa a janeiro em contexto Apoio Individual

Ficha De Observação Da Classe

Turma: 10º H

Disciplina: Atelier – Apoio Individual

Observador: Ana Mota

Mês: janeiro

Dia Hora	Assunto	Descrição	Observações
05 – 01 8:30 às 10:20	Presépio. Bijuteria artesanal.	A aluna em estudo finalizou o presépio pintando a acrílico todas as personagens, colocou ainda um véu de tecido na cabeça da personagem feminina. No tempo seguinte, pintou ainda algumas peças de bijuteria.	Para a pintura do presépio a aluna fez misturas de cor com a orientação da professora estagiária. É de notar que a aluna pintou pela primeira vez com tinta acrílica, demonstrando astúcia na relação com as cores.
12 – 01 8:30 às 10:20	Bijuteria artesanal.	Durante o atelier a aluna foi autodidata. Fez misturas de cores sozinha e com essas cores originais pintou as peças de bijuteria a seu gosto.	A aluna neste apoio estava com bastante criatividade na mistura e junção de cores, experimentando pintar com os dedos sem qualquer orientação.
19 – 01 8:30 às 10:20	Presépio.	A aluna terminou o presépio pintando a base, era a única parte que faltava para a escultura estar terminada. Definimos que o próximo trabalho a realizar seria a pintura de 4 telas a acrílico, com o tema a gosto da aluna. Para gastar as tintas que sobraram, a aluna começou a pintar a caixa dos materiais com esponja, por iniciativa própria.	Ao longo das sessões, a aluna continua a demonstrar interesse e independência na realização de tarefas, quer propostas pela professora estagiária, quer por ela mesma, mostra pró-atividade.
26 – 01 8:30 às 10:20	Bijuteria artesanal.	Continuação do trabalho de bijuteria, especificamente, acabamento de peças, entrançar tecido para os fios dos colares. Foi pedido à aluna que fizesse uma pesquisa e que escolhesse um tema para pintar nas telas. Como primeira ideia foi o tema florar, retratar três jarros, que seria um tríptico em vários tons.	No acabamento das peças de bijuteria, notou-se na aluna uma dificuldade em cortar o tecido e montar as peças, talvez por falta de interesse ou por dificuldade. É notável que este apoio a aluna só usou a tinta diretamente da bisnaga, não fez qualquer mistura.

Apêndice XI – Ficha de Observação relativa a fevereiro em contexto Apoio Individual

Ficha De Observação Da Classe

Turma: 10º H

Disciplina: Atelier – Apoio Individual

Observador: Ana Mota

Mês: Fevereiro

Dia Hora	Assunto	Descrição	Observações
09 – 02 9:30 às 10:20	Balanço do trabalho.	Foi feito um balanço oral entre a aluna e a professora estagiária relativamente ao trabalho que foi realizado no primeiro período. Definimos que imagem retratar na primeira tela.	Não foi possível o início das telas porque não havia material para trabalhar.
16 – 02 8:30 às 10:20	Pintura em tela.	Iniciou-se a pintura em tela, numa primeira fase a aluna fez o desenho a lápis na tela, a partir de uma foto que estava no computador. De seguida, a professora estagiária alertou a aluna que o desenho poderia estar melhor. Assim, com a sua orientação, a aluna melhorou o desenho de base. A aluna e a professora fizeram uma pesquisa e chegaram à conclusão que um fundo castanho ficaria bem na composição. Com isto, a aluna fez a mistura de cores com ajuda para chegar à cor castanho.	Nota-se que a aluna tem pressa de chegar ao resultado final, como tal tenta fazer tudo rápido sem prestar devida atenção a cada situação.
23 – 02 8:30 às 10:20	Pintura em tela.	A aluna pintou novamente o fundo da tela com a cor castanho e deu a primeira camada de tinta no jarro.	Nota-se que as cores foram feitas pela aluna.

Apêndice XII – Ficha de Observação relativa a março em contexto Apoio Individual

Ficha De Observação Da Classe

Turma: 10º H

Disciplina: Atelier – Apoio Individual

Observador: Ana Mota

Mês: Março

Dia Hora	Assunto	Descrição	Observações
23 – 03 8:30 às 10:20	Apoio à aula de Desenho A	<p>Foi feita uma recolha de flores para a aluna esboçar e posteriormente pintar, de acordo com o exercício da aula de Desenho.</p> <p>Após a recolha de duas flores, foi feita uma observação a cada planta, contando as pétalas, observando o caule e o centro. Foi pedido que a aluna desenhasse à vista a flor. A professora estagiária percebeu a frustração e incapacidade da aluna em reproduzir o desenho à vista, com isto tirou fotografias a cada planta para a aluna desenhar a partir da imagem.</p>	<p>A aluna continua a mostrar dificuldade no desenho realista, mas consegue captar as linhas principais da flor, com recurso à fotografia. Continua a demonstrar interesse e empenho nas atividades propostas.</p>
30 – 03 8:30 às 10:20	Bijuteria artesanal. Presépio. Exposição.	<p>Na primeira parte da aula foram feitos acabamentos no presépio e em alguma bijuteria.</p> <p>Na segunda parte do atelier, a aluna e a professora estagiária montaram uma vitrine num átrio da escola com os trabalhos da aluna feitos até à data (Pintura a guache, bijuteria artesanal e o presépio).</p>	<p>A vitrine onde estavam os trabalhos, situava-se num local de passagem e esteve em exposição durante 15 dias. A professora estagiária escreveu um texto sobre a exposição e o seu contexto, que foi publicado no site da escola, com fotos.</p>

Apêndice XIII – Ficha de Observação relativa a abril em contexto Apoio Individual

Ficha De Observação Da Classe

Turma: 10º H

Disciplina: Atelier – Apoio Individual

Observador: Ana Mota

Mês: Abril

Dia Hora	Assunto	Descrição	Observações
20 – 04 8:30 às 10:20	Pintura de telas.	<p>A aluna realizou sozinha misturas de cores para pintar a tela. Pintou o fundo inferior da composição com uma espécie de <i>dripping</i>, de forma criativa e esteticamente coerente, com a cor de fundo.</p> <p>No que diz respeito a pormenores de pintura, a aluna demonstra dificuldades, apenas consegue retratar “o grosso” da imagem.</p>	<p>Nota-se uma melhoria na autonomia de fazer cores. A ideia de <i>dripping</i> foi totalmente da aluna, este decidiu experimentar e o resultado foi positivo.</p> <p>A aluna em estudo continua a mostrar interesse pelo trabalho e cada vez mais autonomia na execução.</p>
27 – 04 8:30 às 11:40	Auxilio em necessidades escolares. Desmontagem da exposição.	<p>A aluna em estudo pediu ajuda no preenchimento de inquéritos pedidos pela escola, foi feita a leitura e análise, assim como o preenchimento do mesmo.</p> <p>Foi realizada uma pesquisa de imagens para a aula de desenho, a aluna estava com dificuldades em procurar imagens com dois pontos de fuga.</p> <p>Foi pedido pela professora estagiária que a aluna tivesse uma ideia para a terceira tela. O tema que foi pedido foi a “identidade”, ou seja, a aluna deveria encontrar uma imagem com que se identificasse como pessoa.</p> <p>Foi desmontada a exposição.</p>	<p>A aluna revela graves problemas na leitura e na escrita, nota-se uma maior distração neste campo comparativamente ao das Artes.</p> <p>A medida que foi feita a pesquisa para a aula de desenho, foi explicada à aluna o que era pontos de fuga e quantos exemplos existiam.</p> <p>Por falta de tempo, foi optando entre professora estagiária e aluna a realização de apenas 3 telas, duas com motivos florais e a outra que mostrasse a identidade da aluna.</p>

Apêndice XIV – Ficha de Observação relativa a maio em contexto Apoio Individual

Ficha De Observação Da Classe

Turma: 10º H

Disciplina: Atelier – Apoio Individual

Observador: Ana Mota

Mês: Maio

Dia Hora	Assunto	Descrição	Observações
04 – 05 8:30 às 10:20	Pintura de telas	Durante este atelier, a aluna trabalhou na tela “identidade”, escolheu uma imagem que irá ser a base da pintura, ou seja, por onde a aluna se vai guiar. Foi opção da Maria reproduzir as cores iguais às da imagem escolhida. Ao longo do apoio a aluna desenhou a grafite na tela a imagem que escolhera e começou a dar a primeira camada de tinta. Em certa parte, em vez de pintar com o pincel, começou a pintar com os dedos para ver que efeito tinha na pintura.	Ao nível da criatividade, a aluna não demonstra muita. A aluna precisa ser sempre encaminhada num sentido, e tem de haver sempre alguém ao lado dela para lhe dizer o que fazer a seguir. Em contrapartida, ao nível prático, a aluna mostra inovação e gosta de experimentar práticas novas. A aluna em estudo continua entusiasmada com a pintura de telas, embora note-se mais apetência para a escultura.
18 – 05 8:30 às 10:20	Pintura de telas	Neste atelier foi iniciada a terceira tela. Para iniciar esta tela a aluna delineou o desenho com tinta branca, em vez de grafite, como havia feito até a data. Após o desenho base, a aluna começou a preencher a tela com cor.	O resultado desta experiência foi idêntico ao da grafite, em termos de desenho a aluna representou da mesma forma. Em relação aos <i>degrados</i> em pintura, a aluna mostra dificuldade, será uma situação a trabalhar. Nota-se ao longo das sessões que o trabalho a ser feito com a aluna tem de ser diversificado, senão a aluna distrai-se com mais facilidade e perde o interesse no que está a fazer. Desta forma, optámos por trabalhar as 3 telas em simultâneo, encontram-se todas no mesmo nível de trabalho.

Apêndice XV – Ficha de Observação relativa a junho em contexto Apoio Individual

Ficha De Observação Da Classe

Turma: 10º H

Disciplina: Atelier - Apoio Individual

Observador: Ana Mota

Mês: Junho

Dia Hora	Assunto	Descrição	Observações
01 - 06 8:30 às 10:20	Pintura de telas.	A aluna continuou a tela da sessão passada. Nesta sessão foi explicado à aluna como se consegue fazer <i>degrades</i> e qual a sua lógica. A aluna aprendeu e consegui reproduzir na tela. A aluna misturou as cores que queria utilizar, conseguindo fazer cores vibrantes. A dada altura, a aluna distraiu-se e começou a pintar um pano que se encontrava na sala, transformando o pano numa paleta de cores.	Os degrados reproduzidos não foram perfeitos, mas foram bem conseguidos, o que importa é a aluna ter entendido o que é e como se faz. Ao longo das sessões, nota-se uma melhoria na forma como pinta, a aluna já dá mais atenção ao que faz.
08 – 06 8:30 às 10:20	Pintura de telas	Ao longo desta sessão a aluna terminou as telas com motivos florais, adicionou umas pinceladas criativas no fundo de cada tela.	
09 – 06 13:30 às 15:30	Pintura de telas	Durante este atelier, a aluna terminou a dela da “identidade”.	Nota-se que a pintura desta tela é feita apenas pela aluna, apenas com orientações verbais. Nas telas de elementos florais foi dada uma ajuda física, de forma a dar exemplo à aluna.

Apêndice XVI – Enunciado da Unidade Didática Herbário



4Exercício prático

Disciplina | Desenho A
Ano e turma | 10th
Ano letivo 2016 | 2017

Duração | 11 x 100 minutos
Modalidade | Exercício prático
Data | 2 março 2017

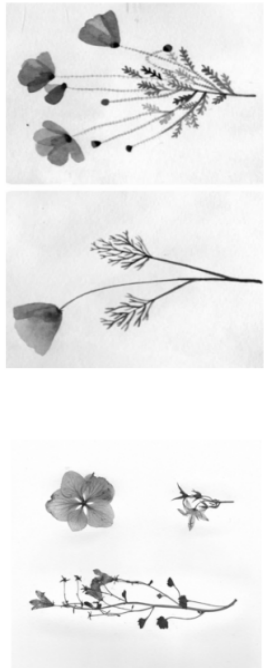
Nome _____ Nº _____

Herbário

Neste trabalho vamos fazer a construção e criação de um herbário com base no desenho científico, para tal precisamos fazer uma recolha de diversas plantas que sejam do vosso gosto.

O livro deverá ser num formato A5 com um mínimo de 10 páginas, cada página tem de conter a planta original mais o desenho, o suporte é a escolha do aluno, não podendo ser o mesmo em todos os desenhos. Pede-se a criação de uma capa e contracapa, com os meios atuais à escolha, para ambas deverá utilizar um desenho caligráfico adequado assim como no seu interior. O desenho terá de ser legendado com o nome da planta e acrescentar alguma informação sobre a mesma.

Para a execução dos desenhos no herbário, podem fotocopiar a planta e fazer o esboço a partir da imagem, ou desenharem à vista. Numa primeira fase devem recorrer à representação linear da forma geral da planta (lápis de grafite), numa segunda fase, colorir com aguarela o interior, captando as diferenças cromáticas que existem na natureza, e por fim com caneta de filtro preta desenhar os pormenores recorrendo à trama e ao ponto se necessário.



Materiais:

- o Lápis de grafite, Aguarelas, caneta de filtro preta, fita-cola, pinceis
- o Os suportes são à escolha, mas têm de conter gramagem suficiente para a aguarela.

Critérios de classificação

▪ Domínio dos diversos meios atuais (materiais e instrumentos)	40
▪ Capacidade de análise e representação de objetos (estudo do contexto e estudo de formas)	40
▪ Capacidade de síntese (transformação gráfica e invenção)	40
▪ Domínio e aplicação de princípios e estratégias de composição e de estruturação na linguagem plástica <ul style="list-style-type: none">- Organização dinâmica, efeitos de cor e práticas de ocupação de página	40
▪ Coerência formal e conceptual	20
▪ Limpeza e apresentação (Trabalho e capa)	10
▪ Entrega dentro do prazo estipulado (24-Março-2017)	10
Total	200

Conteúdos envolvidos | Procedimentos | Sintaxe | Sentido

Apêndice XVII – Planificação da primeira aula da Unidade Didática Herbário



Agrupamento de Escolas de Templários

Planificação Aula

Desenho A | 10º Ano | Turma H
Artes Visuais | Curso Científico – Humanístico do Ensino Secundário

Estagiário(a): Ana Tamara Mota
 Professor: Marta Lopes Pernes | Ano Letivo 2016/2017

Conteúdos	Competências a desenvolver	Objetivos/Finalidades	Metodologia	Recursos
Sentido		<ul style="list-style-type: none"> Dominar os conceitos estruturais da comunicação visual e da linguagem plástica. Conhecer, explorar e dominar as potencialidades do desenho no âmbito do projeto visual e plástico incrementando, neste domínio, capacidades de formulação, exploração e desenvolvimento. Explorar diferentes suportes, materiais, instrumentos e processos adquirindo o gosto pela sua experimentação e manipulação, com abertura a novos desafios e ideias. 	<ul style="list-style-type: none"> Para finalizar a aula, relembrar aos alunos para fazer uma recolha de diferentes plantas com os seus respetivos nomes. <p>Tempo: 10 min</p>	

Indicadores de Avaliação
Observação direta; Domínio e aquisição de conceitos; Concretização de práticas; Valores e atitudes; Registro em grelhas de observação

Sumário
Unidade de trabalho numero 5 – Herbário Apresentação de um PowerPoint sobre Desenho Científico e o Herbário. Entrega e explicação do enunciado. Início do trabalho proposto recorrendo ao material trazido para aula.
Observações do Docente



Agrupamento de Escolas de Templários

Planificação Aula

Desenho A | 10º Ano | Turma H
Artes Visuais | Curso Científico – Humanístico do Ensino Secundário

Estagiário(a): Ana Tamara Mota
 Professor: Marta Lopes Pernes | Ano Letivo 2016/2017

Plano de Aula		Aula Nº:
Unidade de Trabalho		

Ano/Turma	Data	Hora	Duração Bloco de 50min	Local
10ºH	02-03-2017	15:35-17:25	2	B25

Conteúdos	Competências a desenvolver	Objetivos/Finalidades	Metodologia	Recursos
Visão <ul style="list-style-type: none"> Perceção visual e mundo envolvente O meio ambiente como fonte de estímulos Materiais <ul style="list-style-type: none"> Suportes atuentes Meios atuentes Infografia Procedimentos Modos de registo Processo de análise Sintaxe Domínio da linguagem plástica Cor Espaço e volume Movimento e tempo 	<ul style="list-style-type: none"> Observar e analisar Manipular e sintetizar Interpretar e comunicar 	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver as capacidades de observação, interrogação e interpretação Desenvolver a sensibilidade estética, formando e aplicando padrões de exigência de representação como instrumentos de conhecimento e interrogação. Conhecer as articulações entre percepção e representação do mundo visível. Desenvolver modos próprios de expressão e comunicação visual utilizando com eficiência os diversos recursos do desenho. 	1ª parte da aula <ul style="list-style-type: none"> Introdução da Unidade de trabalho Herbário. Apresentação de um PowerPoint acerca do desenho científico e herbário. Explicação e entrega do enunciado 2ª parte da aula <ul style="list-style-type: none"> Tempo: 50 min Recorrendo às plantas trazidas pela professora estagária começar a esboçar e retratar as mesmas como estudo do trabalho. <p>Tempo 40 min</p>	<ul style="list-style-type: none"> Computador Scanner/fotocopiadora Folhas para aguarela de tamanho A4 (300 gramagem) Outros suportes à escolha do aluno Meios atuentes (Aguarela e caneta preta) Diversos tipos de plantas

Apêndice XVIII – Experimentando Arte – Balanço realizado para a comunidade escolar

Experimentando Arte

Este balanço foi realizado no âmbito da prática supervisionada e dissertação do mestrado em Ensino das Artes Visuais no 2º e 3º ciclo.

Ao longo do primeiro e segundo período foi executado um trabalho individualizado com uma aluna com necessidades educativas especiais no sentido de desenvolver competências relacionadas com as artes visuais, nomeadamente na área da pintura e da escultura.

A primeira obra concretizada foi uma pintura em tela, de tamanho A4, utilizando o material aquoso o guache, cujo tema foi escolhido pela a aluna. Como segundo trabalho foram feitas diversas peças de bijuteria e acessórios, tais como colares, brincos, entre outros. Todas as peças foram feitas à mão, numa fase inicial com pasta de moldar e posteriormente pintadas com tinta acrílica. Tanto as formas das peças como a pintura tiveram por base a criatividade da aluna, que mostrou sempre motivação e inovação no trabalho proposto. A aluna foi unicamente orientada e supervisionada durante a realização das tarefas.

Como resultado deste trabalho foi organizada uma exposição na escola secundária Jácome Ratton que frequenta a aluna, para mostrar à comunidade escolar o trabalho que foi produzido ao longo dos dois períodos.

Consideramos que o trabalho realizado foi produtivo e interessante tanto para a docente como para a aluna, esta adquiriu novos conhecimentos e aumentou a sua criatividade.

Ana Tamara Mota

Apêndice XIX - Experimentando Arte – 2º Balanço realizado para a comunidade escolar

Experimentando Arte – parte 2

Neste terceiro período a professora estagiária propôs a realização de três telas com o intuito de as expor juntamente com trabalhos da turma a que a aluna pertence. Um dos objetivos é trabalhar com a aluna um tipo de pintura idêntica à pintura realista, com uma técnica menos rigorosa, desenvolvendo esta área e aprendendo algumas técnicas e conceitos.

Em relação à primeira tela foi necessária a intervenção da professora estagiária, para ambas perceberem de que forma as técnicas deveriam ser explicadas. Por conseguinte, as outras duas telas foram pintadas, mais espontaneamente, pela aluna.

Foi pedido à aluna, pela professora estagiária, que projetasse numa tela a sua identidade, como forma de autorretrato. Como resposta a este desafio, a Marli escolheu uma imagem onde está retratado o luar em cima do mar, explicando que o mar remete para a sua terra natal, onde viveu a maior parte da sua vida, e a lua transmite-lhe tranquilidade e acalma-a “só de olhar para ela”.

Relativamente às duas telas, que constituem uma só obra, o tema escolhido, pela aluna, foi a natureza, sendo, assim, intitulada “Composição Natural”.

Como orientadora neste projeto, a professora estagiária ficou satisfeita com o resultado obtido e com a experiência que desenvolveu ao longo do ano. A aluna, Marli, expressou também a sua opinião referindo: “Gostei muito da experiencia. Gostei da parte de fazer bijuteria. Na parte das telas aprendi a fazer o *dégradé* das cores, do mais escuro para o mais claro e do mais claro para o mais escuro. Aprendi a fazer cores mais com as tintas, misturando-as. Gostei de experimentar a tinta acrílica, foi a primeira vez que trabalhei com ela. Gostei muito deste ano letivo, foi diferente em relação a todos os que já tive, e não estava a espera que fosse tao diferente.”

Ana Tamara Mota


Anexos

Índice de Anexos


Anexo I – Programa Educativo Individual e Currículo Específico Individual da aluna em estudo	xxv
Anexo II – Ficha Biográfica da aluna em estudo	xxx
Anexo III – Caracterização da turma da aluna em estudo	xxxii
Anexo IV – Ata da reunião intercalar relativa ao 1º período	xxxiv
Anexo V – Relatório de avaliação trimestral relativo ao 2º período	xxxv

Anexo I – Programa Educativo Individual e Currículo Específico Individual da aluna em estudo

2)
CEI
Emocional



**REPÚBLICA
PORTUGUESA**
EDUCAÇÃO



Escola Secundária Jácome Ratton

PROGRAMA EDUCATIVO INDIVIDUAL
Decreto-Lei nº3/2008

1. Identificação do Aluno

Nome: _____		Data Nasc.: 25-06-2000
Morada: _____	- Tomar	Código Postal: _____
Pai: _____		
Mãe: _____		
Encarregado de Educação: A mãe		Telefone: 964659972/9226877250
Nível de Ensino: <input type="checkbox"/> Pré-Escolar <input type="checkbox"/> 1º CEB <input type="checkbox"/> 2º CEB <input type="checkbox"/> 3º CEB <input type="checkbox"/> Sec - C. Qualificante <input type="checkbox"/> CEF		
Ano Letivo: 2016 / 2017	Ano Escolaridade: 10º	Turma: H processo 31015

2. História Escolar e Pessoal

Resumo da História escolar

iniciou o 1º ano de escolaridade, no agrupamento de escolas Albufeira Poente. É abrangida pelo dec lei 3/2008 de 7 de janeiro, artº 16, alíneas a) e d) desde 20 de julho de 2009. Iniciou o 3º ciclo no ano lectivo 2012/2013. Nesse mesmo ano, a 18 de julho, a aluna foi reavaliada pela equipa multidisciplinar, e, tendo em conta o seu perfil de funcionalidade, passou a ser abrangida pela medida educativa alínea e) – Currículo Específico Individual, CEI, em 05/09/2013. No ano lectivo 2015/2016 passou a frequentar a escola EB 2,3 Dom Martim Fernandes. Do seu PEI desse ano, passo a citar: " a aluna revelou responsabilidade para com o seu processo de ensino e aprendizagem, na medida que manifestou interesse e empenho na realização das tarefas solicitadas, bem como alguma autonomia e esforço em ultrapassar as suas dificuldades. Conclui a frequência do 3º ciclo e transitou ao ensino secundário.

Segundo a tia, : _____ sofre de fibromatose, tendo já sido submetida a uma cirurgia (já em dezembro de 2016 em conversa telefónica com a senhora don _____, a prof de educação Especial, _____, antunes, foi informada que a menina sempre foi seguida na pediatria do hospital de Portimão).

Outras informações pertinentes (contexto socioeconómico, composição do agregado familiar e história familiar, pontos de vista do encarregado de educação e potencial para ajudar; diagnóstico médico, clínica e desenvolvimental, antecedentes relevantes a nível de saúde ou outras; situação atual, áreas fortes e interesses do aluno)

De acordo com o PEI da aluna do ano transacto:

- em 30-03-2006 foi entregue aos cuidados da avó paterna
- em 07-04-2016 foi entregue aos cuidados de _____, educadora de profissão
- de seguida ficou sob a responsabilidade de _____, que assume ser a encarregada de educação
- em 2014/2015 foi entregue à mãe
- em 2015/2016 volta a ficar à responsabilidade da tia
- em 2016/2017 é transferida pela tia para a escola Jácome Ratton, onde frequenta o 10º H, abrangida pelo decreto acima referido, com um CEI.

O PEI do ano anterior caracteriza a Marli como "bastante carente apresenta desequilíbrio emocional acentuado. A aluna frequentou semanalmente consultas de psicologia, no Centro de Saúde de Albufeira."

3. Síntese da Avaliação Técnico-pedagógica

Razões que determinam as NEE de carácter prolongado:

O aluno apresenta necessidades educativas especiais motivadas por dificuldades significativas ao nível das funções do corpo (nas funções mentais globais e específicas) com impacto negativo na sua atividade e participação (ao nível da aprendizagem e aplicação de conhecimentos e tarefas e exigências gerais), o que se deve também a fatores ambientais. Da avaliação efetuada no que respeita às funções do corpo foi atribuído o qualificador moderado/grave em:

- b1140.3 – funções da orientação em relação ao tempo
- b1141.3 – funções da orientação em relação ao lugar
- b117.3 – funções intelectuais
- b122.3 – funções psicossociais globais
- b126.3 – funções do temperamento e da personalidade
- b130.3 – funções da energia e dos impulsos

- b140.3 – funções da atenção
- b147.3 – funções psicomotoras
- b152.3 – funções emocionais
- b160.3 – funções do pensamento
- b164.3 – funções cognitivas de nível superior
- b172.3 – funções do cálculo
- b144.2 – funções da memória

Atividade e participação

- d160.2 – concentrar a atenção
- d166.2 – leitura
- d170.3 – dificuldades graves em escrever
- d172.3 – calcular
- d175.3 – resolver problemas

Ao nível das Tarefas e exigências gerais:

- d220.3 – realizar uma tarefa única

Ao nível da Comunicação:

- d310.2 – comunicar e receber mensagens orais
- d325.2 – comunicar e receber mensagens escritas
- d345.3 escrever mensagens

Tipificação das NEEcp: **Emocional**

4. Perfil de Funcionalidade do Aluno por Referência à CIF-CJ

FUNÇÕES DO CORPO	
<p>Ao nível das Funções Mentais Globais apresenta:</p> <p>b1140.3 – funções da orientação em relação ao tempo b1141.3 – funções da orientação em relação ao lugar b117.3 – funções intelectuais b122.3 – funções psicossociais globais b126.3 – funções do temperamento e da personalidade b130.3 – funções da energia e dos impulsos</p> <p>Ao nível das Funções Mentais Específicas:</p> <p>b140.3 – funções da atenção b147.3 – funções psicomotoras b152.3 – funções emocionais b160.3 – funções do pensamento b164.3 – funções cognitivas de nível superior b172.3 – funções do cálculo b144.2 – funções da memória b156.1 – funções da percepção.</p>	
ATIVIDADES E PARTICIPAÇÃO	
<p>Ao nível da Aprendizagem e Aplicação de Conhecimentos manifesta dificuldades em várias áreas:</p> <p>d160.2 – concentrar a atenção d166.2 – leitura d170.3 – dificuldades graves em escrever d172.3 – calcular d175.3 – resolver problemas</p> <p>Ao nível das Tarefas e exigências gerais:</p> <p>d220.3 – realizar uma tarefa única</p> <p>Ao nível da Comunicação:</p> <p>d310.2 – comunicar e receber mensagens orais d325.2 - comunicar e receber mensagens escritas d345.3 escrever mensagens d330.1 – dificuldades ligeiras em falar</p>	
FATORES AMBIENTAIS	
Barreiras	Facilitadores
FATORES PESSOAIS	

5 Medidas a Aplicar (de acordo com o nº 2 do Art. 16º)

a) Apoio Pedagógico Personalizado	
▪ Reforço das estratégias já utilizadas na turma aos níveis da organização, do espaço e das atividades	X
▪ Estimulo e reforço das competências e aptidões envolvidas na aprendizagem	
▪ Antecipação e reforço da aprendizagem de conteúdos lecionados na turma	
▪ Reforço e desenvolvimento de competências específicas	X
b) Adequações Curriculares Individuais	
▪ Introdução de áreas curriculares específicas	
▪ Introdução de objetivos e conteúdos intermédios	
▪ Dispensa das atividades que se revelem de difícil execução em função da incapacidade do aluno	
c) Adequações no Processo de Matrícula	
▪ Frequência de estabelecimento de ensino não correspondente à sua área de residência	
▪ Frequência de escola de referência	
▪ Frequência de escola com unidade de ensino estruturado	
▪ Adiantamento da matrícula no 1º ano da escolaridade obrigatória por um ano	
▪ Matrícula por disciplinas (para o 2º e 3º ciclos e secundário)	
d) Adequações no Processo de Avaliação	
▪ Tipo de prova	
▪ Instrumentos de avaliação	
▪ Instrumentos de certificação	
▪ Forma ou meio de comunicação	
▪ Periodicidade / Calendário	
▪ Duração	
▪ Local de execução	
e) Currículo Específico Individual	
▪ Introdução de objetivos e conteúdos não existentes no currículo comum	X
▪ Substituição de objetivos e conteúdos do currículo comum	X
▪ Eliminação de objetivos e conteúdos do currículo comum	X
▪ Eliminação de áreas curriculares	X
▪ Organização do processo de transição para a vida pós-escolar	X
▪ P.I.T.	X
▪ Redução de nº de alunos por turma	x
f) Tecnologias de Apoio	
▪ Livros em Braille	
▪ Livros em caracteres ampliados	
▪ Livros em formato digital	
▪ Livros em áudio	
▪ Materiais em relevo	
▪ Hardware específico	
▪ Software específico	
▪ Material e equipamentos específicos para intervenção em terapêutica da fala	
▪ Materiais multimédia de apoio ao ensino e aprendizagem de LGP	
▪ Dicionários e livros de apoio ao ensino do português escrito para a educação bilingue de alunos surdos	
▪ Outros	
Redução de nº de alunos por turma	

6. Metas

A discriminação dos conteúdos, dos objetivos gerais e específicos a atingir e das estratégias e recursos humanos e materiais a utilizar serão anexados ao PEI em documento próprio.

7. Nível de Participação do Aluno nas Atividades Educativas da Escola

Modalidades Específicas de Educação		Tempo Inteiro	Tempo Parcial
Turma do ensino regular			X
Grupo de Apoio			X
Plano Individual de Transição			X
Escolas de Referência / Unidades Especializadas	Autistas		
	Multideficiência		
	Educação Bilingue de alunos surdos		
	Educação de alunos cegos e de baixa visão		
	Outra:		

8. Distribuição Horária das Diferentes Atividades Previstas

O aluno cumpre o horário construído para o seu CEI.

9. Outras informações

tem acompanhamento psicológico com a psicóloga do CRI – quartas feiras de tarde

10. Processo de Implementação


Data do RTP: ultimo datado de 06-06-2016
Início da implementação do PEI: 20 de julho de 2009 Atualizado anualmente

11. Avaliação do PEI

O programa deve ser revisto a qualquer momento, sempre que se justifique e, obrigatoriamente, no final de cada nível de educação e ensino e no fim de cada ciclo do ensino básico e secundário, podendo haver lugar à alteração das medidas educativas aplicadas. A avaliação da implementação das medidas educativas deve assumir caráter de continuidade, sendo obrigatória pelo menos em cada um dos momentos de avaliação sumativa interna da escola. Dos resultados obtidos pelo aluno deve ser elaborado um relatório circunstanciado no final do ano letivo (estes documentos serão anexados ao PEI).

Anexo II – Ficha Biográfica da aluna em estudo

AGROPAMENTO DE ESCOLAS TEMPLÁRIOS
Escola Secundária Jácome Ratton



FICHA BIOGRÁFICA DO ALUNO (SECUNDÁRIO)
Ano Letivo 2016/2017

Nome: Julia Silveira Ano: 10 Turma: 4 Nº: _____
 Idade: 16 Data de Nascimento: 16/12/00 Naturalidade: Portugal
 Morada: Rua Dinarte Ribeiro Tel: _____
 Concelho: _____ Cód. Postal: _____
 Enc. de Educação: 2 celulares Parentesco: mãe
 Morada: Av. 2 celulares Tel (res.): _____
 Concelho: _____ Cód. Postal: _____ Tel (Emp.): _____
 Profissão: Empresária ☐ Efectivo ☐ Contratado ☐ Reformado ☐ Doméstica ☐ Desemp.

Composição do Agregado Familiar

Parentesco	Idade	Habilit. Escolar	Profissão	Situação * Profissional
mãe	34		Empresária	
irmão	14	5		Estudante

* Efectivo(a); Contratado(a); Reformado(a); Doméstico(a); Estudante

Vida Escolar

Disciplinas/Áreas	Português								
Nível do ano ant.									
Apoio Pedagógico									
Preferidas									
Com mais difícil									

	Sim	Não		Sim	Não
Frequentaste o Ensino Pré-escolar?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Quanto tempo?	<input checked="" type="checkbox"/>	Quem?
Frequentaste o Ensino Particular?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	Quanto tempo?	<input type="checkbox"/>	Quem?
Frequentaste Actv. De Enq. Curricular?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	Quais?	<input type="checkbox"/>	Qual?
Repetiste algum ano?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Qual?/Quais?	<input checked="" type="checkbox"/>	Motivo:
Estudas todos os dias?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	Tempo:	<input checked="" type="checkbox"/>	Motivo:
Estudas normalmente em casa?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	Local?	<input checked="" type="checkbox"/>	Qual?
Gostas de estudar?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	Motivo:	<input checked="" type="checkbox"/>	

Deslocações: escola → casa ☐ Pé; ☐ Autocarro; ☒ Carro; ☐ Moto; ☐ Comboio.
 Tempo: 30 minutos de casa para a escola
contacto telefónico

Costumas frequentar a biblioteca escolar? Sim ☒ Não ☐
 Dás-te bem com os colegas da turma? Sim ☒ Não ☐
 Porquê? _____

Coord. DT _____ DOC. 3B

Para ti o que é um bom professor? Saber da criança e dos alunos e
Saber em silêncio.

Na tua opinião, o que é que os professores mais apreciam nos alunos? atendimento na
organização.

Como te sentes quando tens resultados positivos? bem.

Como te sentes quando tens resultados negativos? tristeza.

Na tua opinião, quais os factores que contribuem mais para o sucesso escolar? _____

Na tua opinião, quais os factores que contribuem mais para o insucesso escolar? _____

Extra-Escola - Saúde / Alimentação

Tens dificuldades visuais?		Tens dificuldades auditivas?		Tens dificuldades motoras?	
Tens doenças frequentes?		Quais?			
Tens de tomar algum medicamento frequentemente?		Que tipo?			
Costumas ir ao médico frequentemente?		Com que regularidade?			
Que alergias tens?					
Quantas refeições tomas por dia?	4	Onde?			
Tomas o pequeno-almoço?	Sim	Onde?			
A que horas te costumas deitar?	23h	Nº de horas que costumas dormir:			

Ocupação dos Tempos Livres / Actividades

O que fazes nos teus tempos livres?	Em casa / Ajuda a mãe				
Quanto tempo dedicas por dia a telemóvel/televisão/computador/PSP/...	nenhum				
Praticas desporto?	não	Qual?			
Lês?	Sim	O quê?			
Ajudas em casa?	✓	O que fazes?			
Que atividades extracurriculares frequentas?					

Coord. DT

DOC. 3B

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS TEMPLÁRIOS
Escola Secundária Jácome Ratton



DESLOCAÇÃO PARA A ESCOLA	Nº	LOCAL DE RESIDÊNCIA	Nº	OCUPAÇÃO DOS TEMPOS LIVRES	Nº
A PÉ	1	CIDADE DE TOMAR	1	VER TV	5
AUTOMÓVEL	4	FORA DA CIDADE	13	JOGAR NO COMPUTADOR/PSP	12
AUTOCARRO	9			LER	3
OUTRO	-			BRINCAR	-
DURAÇÃO DA DESLOCAÇÃO	Nº	PROBLEMAS DE SAÚDE	Nº	ATIVIDADES EXTRACURRICULARES	Nº
MENOS DE 15 MINUTOS	2	DIFICULDADES VISUAIS	6	INGLÊS	
15 A 30 MINUTOS	10	DIFICULDADES MOTORAS	1	DESPORTO (FUTEBOL, HOQUEI...)/GINÁSTICA	5
MAIS DE 30 MINUTOS	2	ALERGIAS	5	MÚSICA	1
		OUTRAS	1	OUTRA(S)	-

HABILITAÇÕES ACADÉMICAS	PAIS	MÃES	CATEGORIAS SOCIOPROFISSIONAIS	PAIS	MÃES	AGREGADO FAMILIAR	Nº
NÃO SABE LER NEM ESCRIVER	-	-	TRABALHADORES POR CONTA PRÓPRIA	2	1	VIVE SÓ COM OS PAIS	-
ATÉ AO 4º ANO	2	-	QUADROS TÉCNICOS	2	-	VIVE SÓ COM A MÃE	2
6º ANO DE ESCOLARIDADE	3	3	EMPREGADOS DE COMÉRCIO E SERVIÇOS	2	6	VIVE SÓ COM O PAI	-
9º ANO DE ESCOLARIDADE	2	1	EMPREGADOS DA INDÚSTRIA E DA CONSTRUÇÃO	6	1	VIVE COM OS PAIS E IRMÃOS	12
12º ANO DE ESCOLARIDADE	2	7	PROFESSORES	-	-	VIVE COM OS AVÓS	-
BACHARELATO	-	-	DOMÉSTICAS	-	3	OUTRO	-
LICENCIATURA	2	2	REFORMADOS	-	1	Nº DE IRMÃOS	Nº
MESTRADO	-	-	DESEMPREGADOS	-	-	1	10
DOUTORAMENTO	-	-	OUTRA(S)	-	-	2	4
						3 OU +	-

Anexo IV – Ata da reunião intercalar relativa ao 1º período

ATA – reunião intercalar

_____ é a aluna que integra esta turma, abrangida pelo dec Lei 3 de 7 de janeiro de 2008, artº 16º art21º - Currículo Específico Individual.

A aluna veio transferida do Agrupamento de escolas Apoente – Albufeira com a indicação de frequentar as disciplinas: História e Cultura das Artes, Educação Física e Desenho. O restante horário é composto por Português funcional, leccionado pela docente Maria Manuela Ferreira Ruivo Freitas, Inglês funcional, leccionado por Natália Maria Violante Ferreira, Matemática funcional e Cidadania, leccionadas pela docente de Ed Especial Maria de Fátima de Brito Antunes.

Tem incluído no seu horário o PIT que se faz em 2 áreas distintas – Cabeleireira e olaria – tendo em vista o encaminhamento para sua orientação vocacional e processo de Transição para a vida ativa, previstos na lei em vigor.

Esta área vocacional é acompanhada e supervisionada pela psicóloga do Centro de Recursos para a Inclusão, _____ e pela docente de educação especial _____ Brito Antunes. A aluna desloca-se autonomamente. Sozinha, com a autorização da mãe.

Foram feitos alguns contactos com os docentes no sentido de aferir sobre o bem-estar e intergeração nesta nova escola bem como a forma de avaliação da mesma, o que parece estar a decorrer de forma assertiva. Alerta-se para o facto de por imperativo legal, a avaliação será quantitativa.

Tendo conhecimento do facto de a docente de EVT ter a trabalhar consigo uma professora estagiária, foi por mim lançado o repto de investir um pouco mais com _____. A estagiária Ana Tâmara Santos França Mota abraçou com carinho esta ideia e o trabalho está a ser desenvolvido às 5ªs feiras nos 2 primeiros tempos da manhã. Pretende-se no final do primeiro período escolar fazer uma mostra dos trabalhos realizado numa pequena vitrine mas ainda não está definido como se irá fazer uma vez que se quer que fique ao gosto da aluna.

